

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

**Pěstování kultivovaného projevu a komunikační
výchova ve škole (2. stupeň ZŠ)**

**Forming of Sophisticated Speech and
Communication Skills at School
(2nd. Level of Primary School)**

Diplomová práce

Vedoucí DP: PhDr. Pavla Chejnová, Ph.D.

Autor DP: Daniel Šerák

adresa: Rudolfovská 86
České Budějovice
370 01

obor studia: Český jazyk a literatura – Dějepis

typ studia: Prezenční, magisterské

Rok dokončení DP: 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a použil jsem jen pramenů, které uvádím v přiloženém seznamu literatury.

Dále prohlašuji, že odevzdaná elektronická verze práce je zcela totožná s tištěnou verzí.

V Českých Budějovicích

OBSAH

ÚVOD	s. 6
1. POJETÍ VYUČOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU V MINULOSTI	
1.1 Stav vyučování slohu v 18. století	s. 8
1.2 Vývoj vyučování v 19. století	s. 8
1.3 Změny situace během 20. století	s. 11
1.4 Změny po roce 1989	s. 13
2. CHARAKTERISTIKA VÝVOJE SOUČASNÉHO POJETÍ VYUČOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU	
2.1 Charakteristika vyučovacího předmětu	s. 16
2.1.1 Obsahové vymezení	s. 16
2.1.2 Časové a organizační vymezení	s. 17
2.1.3 Výchovné a vzdělávací strategie	s. 17
2.2 Současné koncepty podle RVP a ŠVP na 2. stupni ZŠ, víceletých gymnáziích a na 3. stupni SŠ	s. 18
2.2.1 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 6.ročníku ZŠ a primě víceletých gymnázií	s. 18
2.2.1.1 Výstupy, které jsou očekávány dle RVP a ŠVP	s. 18
2.2.1.2 Probírané učivo	s. 19
2.2.1.3 Souvislosti – mezipředmětové vztahy	s. 19
2.2.2 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 7.ročníku ZŠ a sekundě víceletých gymnázií	s. 20
2.2.2.1 Výstupy, které jsou očekávány dle RVP a ŠVP	s. 20
2.2.2.2 Probírané učivo	s. 20
2.2.2.3 Souvislosti – mezipředmětové vztahy	s. 20
2.2.3 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 8. a 9. ročníku ZŠ a tercii a kvartě víceletých gymnázií.....	s. 21
2.2.4 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 1. – 4. ročníku SŠ	s. 21
2.3 Komunikační a slohová výchova v terciárním vzdělávání	s. 25

3. VZOROVÉ PŘÍPRAVY NA HODINY ČESKÉHO JAZYKA, KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU	
3.1 První příprava na vyučování českého jazyka a slohu	s. 28
3.2 Druhá příprava na vyučování českého jazyka a slohu	s. 30
3.3 Třetí příprava na vyučování českého jazyka a slohu	s. 32
3.4 Čtvrtá příprava na vyučování českého jazyka a slohu	s. 32
4. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU K VÝUCE KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU	
4.1 Struktura a cíle dotazníku	s. 35
4.2 Zpracování dotazníku	s. 35
4.2.1 Zadání č. 1 a 2	s. 35
4.2.2 Zadání č. 3	s. 39
4.2.3 Zadání č. 4	s. 40
4.2.4 Zadání č. 5	s. 42
4.2.5 Zadání č. 6	s. 43
4.3 Závěrečné shrnutí dotazníku s ohledem na jeho respondenty	s. 49
5. OSOBNOST KOMUNIKÁTORA	s. 51
5.1 Komunikátorovy kompetence	s. 52
5.2 Typy osobností komunikátora a jejich působení na komunikační proces.....	s. 53
5.3 Role a hodnoty kvalitního prezentátora	s. 54
5.4 Etika, multikulturalita a interpersonální komunikace	s. 55
6. ZMĚNY A VÝVOJOVÉ TENDENCE V UČEBNÍCÍCH ČESKÉHO JAZYKA NA ZÁKLADĚ KOMPARATIVNÍ ANALÝZY	s. 57
6.1 Český jazyk pro ZŠ a víceletá gymnázia	s. 59
6.2 Český jazyk pro ZŠ a víceletá gymnázia	s. 61
6.3 Český jazyk a sloh pro šestý až devátý ročník základní školy	s. 62
6.4 Český jazyk pro šestý až osmý ročník základních škol	s. 63
6.5 Český jazyk pro střední školy I–IV	s. 64
6.6 Český jazyk pro I.–IV. ročník středních škol (mluvnická a stylistická část)	s. 64
6.7 Český jazyk pro 1. až 4. ročník gymnázií	s. 65

6.8 Komunikace a sloh, učebnice českého jazyka pro střední školy	s. 65
6.9 Závěr	s. 66
 ZÁVĚR	s. 68
PRAMENY A LITERATURA	s. 70
RESUMÉ	s. 73
KLÍČOVÁ SLOVA	s. 74
SEZNAM TEXTOVÝCH A OBRAZOVÝCH PŘÍLOH	s. 75

ÚVOD

Tématem mé diplomové práce je pojetí komunikační výchovy a slohu v teorii a školské praxi. Komunikace v rámci mezilidských vztahů je v současné době oblíbeným a často diskutovaným tématem. Odborníci se domnívají, že by se s fenoménem komunikace mělo začít pracovat již v útlém, předškolním věku. Proto se v posledních letech vyvíjely a upravovaly kurikulární dokumenty, konkrétně Rámcově vzdělávací program (dále RVP) a Školní vzdělávací program (dále ŠVP), které pracují s tématy souvisejícími s rozvojem osobnosti žáka prostřednictvím nových klíčových kompetencí.¹

Cílem mé práce je zpracovat pojetí výuky komunikační výchovy a slohu na základních a středních školách, v tomto případě vycházím z komparací vybraných učebnic. Vedle výše uvedeného cíle je má práce prokládána teoretickými i praktickými poznatky. Pěstování kultivovaného projevu a výuce komunikační výchovy ve školách přikládám velkou důležitost z důvodu oslabení schopnosti lidí spolu komunikovat bez jakýchkoli mediálních prostředků. Dalším cílem je zjistit aktuální korespondenci teorie o komunikaci s praxí. Nedílnou součástí ve výuce komunikační výchovy a slohu je osobnost učitele – komunikátora, který je z hlediska svých komunikačních dovedností a kultivovaností projevu příkladem žákům.

Úvodním tématem je pojetí vyučování komunikační výchovy a slohu v minulosti, což je zároveň historicko-teoretické východisko pro další zkoumání. Tato problematika je následně rozvedena k současnému pojetí, a to na základě analýzy současných platných kurikulárních dokumentů, RVP, ŠVP. Jako třetí kapitulu jsem zařadil vzorové přípravy, které se mi osvědčily v praxi z hlediska využití různých metod, technik a strategií s odkazem na RVP a ŠVP. Empirickou částí této práce je dotazník distribuovaný mezi žáky. Tento dotazník mapuje vztah žáků ke komunikační výchově a jejich sebereflexi. Data jsou vyhodnocena kvantitativně i kvalitativně. Dotazník má být zároveň směrnicí k zjištění míry kultivovanosti projevu žáků a kritického myšlení. Svůj význam má i kapitola

¹ Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Žák si rozvíjí kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní kompetence. in Rámcově vzdělávací program pro gymnázia

věnovaná osobnosti komunikátora – učitele ve vyučovacím procesu. S výukou je zároveň spjata i využívání učebních pomůcek, z nichž jsou nejdůležitější učebnice. Komparaci vybraných učebnic českého jazyka a slohu je věnována poslední kapitola této práce.

Vše jsem se snažil doložit textovými nebo obrazovými přílohami (např. dotazník), které mi byly buď zdrojem inspirací pro odborné analýzy, nebo průvodním materiálem v dalším zkoumání (např. pracovní listy pro ukázkové hodiny). Ve svých analýzách informací vycházím nejen z odborných publikací, učebnic, popř. kurikulárních dokumentů, ale i z vlastních postojů a názorů získaných za dobu své učitelské praxe.

1. POJETÍ VYUČOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU V MINULOSTI

1.1 Stav vyučování slohu v 18. století

Novodobé vyučování slohu na základní škole začíná rokem 1775, kdy v době vlády Marie Terezie vstoupila v platnost nová školská reforma. Sloh jako samostatný vyučovací předmět našel své místo v učebních plánech nově organizovaných škol. Jeho výuka však nebyla vedena k rozvoji osobnosti dítěte, ale spíše k potřebám dospělých, s nimiž se počítalo především jako s rolníky a řemeslníky. Ve slohu byl sice zakotven mluvený i psaný projev, ale základní dobová metodická příručka *Kniha metodní*² z roku 1777 kladla důraz především na sloh psaný, což znamenalo v praxi např. nácvik napsání dopisu, udělení plné moci, potvrzení o příjmu peněz apod. Tato tvrzení vystihují dobře názvy našich prvních česky psaných „učebnic“ určených pro výuku a vyučování slohu: *Krátké uvedení k vyhotovení psaní a jiných písemností, kteréž v obecnství uměti zhotoviti velmi užitečné jest* (Klička, 1815)³, *Navedení k vyhotovení písemností ve všelikých potřebách obecného života* (Jezdinský, 1823)⁴. Dalším úkolem žáků při vyučování slohu byla jednoduchá reprodukce přečteného textu. Aby mohlo být alespoň v určité míře dosaženo stanovených cílů, byla zavedena a postupně také zdokonalována soustava průpravných cvičení.

1.2 Vývoj vyučování v 19. století

Třicátá léta 19. století přinesla však jistou změnu předchozího stavu. Pedagogové začali prosazovat odklon od praktických potřeb dospělého člověka a přikláněli se k prosazování zájmů o dítě. J. Filcík se k této problematice vyjádřil ve své knize *Písemnosti pro nejoutlejší mládež českou a moravskou* z roku 1831⁵. Nově se utvářející česká společnost, politické a sociální změny v Evropě, ale i u nás

² Hubáček, J.: *Didaktika slohu*. SPN, Praha 1989, s. 8.

³ Hubáček, J.: *Didaktika slohu*. SPN, Praha 1989, s. 8.

⁴ Hubáček, J.: *Didaktika slohu*. SPN, Praha 1989, s. 8.

⁵ Hubáček, J.: *Didaktika slohu*. SPN, Praha 1989, s. 9.

vytvořily v této době trvalý tlak na obsah vyučování na základních školách. Nejednalo se jen o posílení myšlenek a postojů národních ve výuce dějin, šlo i o ostatní vyučovací předměty, tedy i o sloh. V revolučním roce 1848 byla vydána nová příručka pro vyučování slohu, autorem byl V. D. Bíba a nesla název Teoreticko-praktické navedení k písemnostem⁶. Z názvu můžeme vyčíst, že i ona směřovala spíše do praxe, vedle toho se však nově opírala také o teorii. Tu v tomto případě představovalo spíše učivo jazykové v širším slova smyslu, méně teorie stylistická. I přes nedostatky však Bíba ve své době vytvořil učebnici moderní, protože do ní zařadil mj. i cvičení stylizační a lexikálně-sémantická – propojil vyučování mluvnice, především syntaxe s výukou slohu. Jako základní slohové útvary Bíba zdůraznil především popis a vypravování.

Ke škodě věci nepokračovala další vydání této učebnice v nastoupené cestě, jistá vyváženost slohu a mluvnice se ztrácela ve prospěch stále více převažujícího učiva mluvnického. Rovnováha mezi částmi výkladovými a cvičeními ustupovala stále zřetelněji na úkor cvičení.⁷ Bíba se sám pokusil řešit situaci vydáním příručky Cvičení slohová pro hlavní obecné školy (1857)⁸, v níž některé slohové úkoly úzce spojil s rozбором čítankových textů a jejich čtením, jiné ještě více propojil s učivem mluvnickým.

Praxe slohového vyučování se však stále pohybovala v oblasti mluvnických cvičení, doplňovaných jednoduchými cvičeními lexikálně-sémantickými a stylizačními. Při nácviu souvislého mluveného projevu bylo stále častěji využíváno reprodukcí čítankových textů a napodobování vzorů. To bohužel vedlo k rostoucímu nezájmu žáků o výuku slohu a metodické bezradnosti učitelů. Nepropracovanost teoretických základů výuky slohu se ve vyučování slohu proměnila v praktikismus a rutinu. Neustále byla vydávána Bíbova učebnice, ta však již nestačila metodickému pokroku ve výuce, vzdalovala se školské praxi a měnila hledání východiska spíše v tápání. Metoda nápodoby, kterou byla výuka slohu ve škole ovládána, byla zcela v souladu s herbartovským pojetím vyučování.⁹

Nové osnovy vyučování slohu byly součástí školského zákona z roku 1869, jako součást školního a vyučovacího řádu z roku 1870 však byly z hlediska stanovení

⁶ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 9.

⁷ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 10.

⁸ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 10.

⁹ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 10.

cílů a obsahu výuky příliš stručné. (Obsahovaly porozumění jazykovému projevu a dosažení dovednosti vyjadřovat se v mateřském jazyce, rozvíjení myšlení, posilování paměti, spatřování zdroje poznatků, materiálu pro rozvoj myšlení i pro nácvik paměti jednak v názorném vyučování (nazírání), jednak v čítance, zajišťování výcviku ve formální správnosti projevu ústními a písemnými cvičeními, uplatňování nápodoby jako základní metody cvičení písemných.)¹⁰ Z toho vyplývá, že získávání dovedností a vědomostí bylo mnohdy založené na paměťovém ovládnutí učiva, na opisování, obměně textu, jeho nápodobu a reprodukci. Reálie z dějepisu a zeměpisu byly získávány především rozbořem čítankových textů. Delšímu a souvislejšímu projevu měla pomoci práce s osnovou. V roce 1874 byly vydány tzv. normální osnovy, v roce 1885 byly novelizovány, ale ani ony zásadní změnu ve výuce slohu nepřinesly. Příliš velký počet žáků ve třídách, nesourodost osnov nebo nesrozumitelná formulace osnov danou situaci zkomplikovaly. To vedlo k přibývání kritických úvah učitelů i odborníků a následnému hledání nových cest.

Vykrystalizovala tři možná řešení. První směr navazoval na tradici, utvořenou již vydanými Bíbovými učebnicemi, což v praxi znamenalo sbližování výuky slohu s mluvnicí.

Druhý směr navazoval ve slohovém vyučování na nově vypracované metody názorného vyučování. Bylo zdůrazňováno, že sloh se neučí věcem, ale vyjadřovat se o věcech. Třetí směr byl založen na práci s čítankou, měl nejvíce zastánců, ale v porovnání se směry předchozími byl nejvíce mechanický a šablonovitý, čímž provokoval, a tím se stal podnětem pro další postupný rozvoj a zdokonalování výuky.¹¹

Na pozadí uvedených směrů, jimiž se výuka ve školní praxi ubírala, se postupně objevovaly nové pokusy a snahy, jak vymezit cíl i obsah této výuky. Jednalo se o názor opírající se o nutnost všestranného rozvoje osobnosti žáka a v té souvislosti o požadavek na výraznější pěstování ústního projevu ve školách. Zanikly hlasy, že pojetí výuky slohu je nutno řešit především prostřednictvím oficiálních dokumentů, učebního plánu a osnov, i návrh na vydání minimálních osnov alespoň pro školy pracující v obtížných podmínkách i požadavek (1898), aby k osnovám byly připojeny také metodické instrukce pro učitele.

¹⁰ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 10.

¹¹ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 12.

Čechová, M.: Vyučování slohu. (Úvod do teorie) SPN, Praha 1985.

Nové období pojetí výuky slohu bylo zahájeno v roce 1888 článkem J. Harapata O thematech slohových¹². J. Harapat se domníval, že jazykový projev žáka nemá sloužit jen k opakování probraného učiva, ale že téma se má zvolit tak, aby vycházelo z okruhu dětského zájmu a aby bylo dítěti svým obsahem blízké, nikoli však příliš široké. Návrh to nebyl nový, v české metodické tradici se objevil již dříve. Nakonec byl popularizován metodickou příručkou Vorovkovou (1889), přihlédl k němu i podrobné osnovy z r. 1890 a 1892.¹³ V té době přišel Harapat s dalšími požadavky, aby se ve výuce slohu dávala přednost mluvenému projevu před psaným a aby byla nacvičována témata pokud možno aktuální, nejlépe témata s vlasteneckým podtextem.

V praxi se uvedené návrhy velmi rychle osvědčily a zároveň rozšířily, aktivita žáků ve výuce slohu prudce stoupala. Cílem učitelů bylo od samého počátku školní docházky nacvičovat projev samostatný, souvislý, nezastírající žákovu individualitu.

Změny, které se koncem století ve výuce slohu objevovaly, však nevyúsťovaly v žádnou soustavu. Z toho vyplývá, že při reformní vlně docházelo i k jevům, které byly nežádoucí. Jmenujme např. nadměrné zdůrazňování tématu považovaného za samotný cíl výuky slohu, nerespektující zásadu přiměřenosti, popř. bezhlavé prosazování předčasné samostatnosti projevů.

1.3 Změny situace během 20. století

Vyučování slohu stále chyběla základna kvalitní stylistické teorie. Sama stylistika byla brána jako praktická disciplína, popř. určitá dovednost, jejíž osvojení žákem je jedním z úkolů školy. Počátkem století se proto objevila nová teorie pojetí výuky slohu na našich školách, trojice metodiků F. Bednář, K. Jon a J. Müller vystoupila s metodou volného slohu. V publikaci nazvané Sloh v nových proudech školské praxe vůbec a jazyka vyučovacího zvlášť spojili nový směr slohového vyučování se starší tradicí¹⁴. Základní myšlenkou díla bylo, že správně motivovaného žáka nestačí postavit před vhodně vybraný úkol, ale že souvislému jazykovému projevu je třeba postupně učit, a to i s přihlédnutím k zásadě přiměřenosti

¹² Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 12.

¹³ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 13.

¹⁴ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 14.

i postupného zvyšování náročnosti daných úkolů, tj. připravit žáka na tři základní fáze slohového tvoření, invenci, kompozici a stylizaci. Kompoziční fáze se měla oslabit, pokud se jednalo o sestavení osnovy, autoři neodrazovali sice od toho, aby si žák pro každý souvislý projev sestavil nejdříve osnovu, ale připouštěli mj., že „někdy osnova žáka brzdí v jeho volném rozletu myšlenkovém“. (Sloh v nových proudech vyučovacích, 1903)¹⁵. Pro J. Müllera byl volný sloh synonymem pro vyšší rovinu slohu produkčního, zdůrazňoval volbu tématu podmíněnou zájmem žáků, ale i vedení učitele, opírající se o jeho znalosti pedagogické i psychologické. Po kompoziční stránce využíval vzory, jimiž byly texty z čítanek a žákovské práce. Svou knihu a její další vydání proto doplňoval novými texty a žákovskými pracemi, čímž dosáhl oživení nejednoho metodického prvku.

Reformní pojetí vyučování slohu bylo zakotveno i v učebních osnovách z r. 1915 a v jejich modifikaci po první světové válce. Toto pojetí se udrželo na prvním stupni základní školy až do třicátých let. Výuku slohu zbavilo tradičního pojetí výuky, ale výraznější zlepšení nepřineslo. Pomáhalo sice rozvíjet žakovu osobnost, posilovalo jeho důvěru ve vlastní síly, na druhou stranu však v konkrétních projevech a v jejich jazykovém provedení zanechávalo jen nepatrnou stopu.

Třicátá léta můžeme charakterizovat jako etapu, která měla do výuky slohu přinést hlavně systém s přihlédnutím k utváření osobitého slohu. Sloh na nižších stupních škol byl pouhým předstupněm pro utváření individuálního slohu. V osnovách z roku 1933 byl jako jeden z cílů výuky slohu definován požadavek na „schopnost jasného a obratného vyjadřování slohem osobitě zbarveným“, praxe však ukázala, že byl zanedbáván požadavek jasnosti a obratnosti vyjádření. I přes varování Mathesiovo (1939) a Trávníčkovy (1943)¹⁶ byl mnohými pedagogy kladen důraz na sloh, který měl v žákovi probouzet rysy osobitosti, měl rozvíjet žakovu osobnost a dovést jej až na práh uměleckého jazykového tvoření. Kritiku tehdejší koncepce vyučování slohu podal v roce 1943 svým dílem O vyučování slohu F. Trávníček¹⁷. Žáci si podle jeho názoru měli osvojovat slohové dovednosti z praktických potřeb. Výuka slohu měla být jen jakousi nadstavbou vyučování mluvnice, tím však v praxi docházelo k náhodnému nebo násilnému spojování slohového učiva s mluvnickým.

¹⁵ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 15.

¹⁶ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 16.

¹⁷ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 16.

Padesátá léta přinesla ostrou kritiku tohoto stavu a zdůraznila spojitost výuky slohu s četbou. Základem struktury učiva i metodických postupů se stala soustava slohových útvarů. Koncem 50. let však již byla tato koncepce kritizována, jako důvod bylo z praxe uváděno, že více nežli slohovým dovednostem se učilo o slohových útvarech.

V šedesátých letech došlo k pokusu o nápravu daného stavu tím, že byl sloh přiřazen nikoli jako nadstavba, ale spíše jako paralela k mluvnici. Soustava slohových útvarů byla ponechána, velkou překážkou však bylo nadměrné teoretizování a menší schopnost využít slohové útvary v praxi. Výuka slohu se měnila ve výcvik směřující ke zpracování tématu podle určitého formálního modelu, kterým byl slohový útvar. Uplatňovala se zásada spojení školy se životem, úkoly ve vyučování slohu měly odpovídat věku žáků a měly se soustředit na výchovu mravní a estetickou.

Sedmdesátá a osmdesátá léta přinesla několik prací zabývajících se změnou koncepce výuky slohu. Ta nakonec vyústila v širší uplatnění didaktických zásad ve vyučování slohu na 1. stupni, v další oslabení soustavy slohových útvarů, v podstatě však byla zachována, v jistém přihlédnutí k funkci jazykového projevu a v uvedení komunikativních prvků do výuky slohu.¹⁸

1. 4 Změny po roce 1989

Pád komunistického režimu v přelomovém, revolučním roce 1989 znamenal pro celé naše školství další důležitý krok vpřed. Došlo k uvolnění řady někdejších omezení, školy díky větší otevřenosti a pestřejším zahraničním inspiracím mohly čerpat nové, progresivní podněty a získaly další čerstvé možnosti.

K těmto možnostem nepatří např. pouze svobodnější výběr různých pracovních forem a metod. Začaly se objevovat také nové typy škol, ku příkladu školy soukromé, církevní či víceletá gymnázia. Došlo k demokratizaci a s ní související decentralizaci českého školství. V souvislosti s tímto vývojem bylo roku 1991 připraveno také nové, přepracované a aktualizované vydání učebních osnov pro základní školy. Z učebnic byly odstraňovány obraty či celé pasáže poznamenané ideologií, což se ve velké míře projevilo samozřejmě i v učebnicích českého jazyka,

¹⁸ Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s.16.

zejména v čítankách, z nichž byly vyškrtнутy nevyhovující ukázky. Tyto úpravy a zásahy zákonitě ovlivnily i slohovou výuku, poněvadž z učebnic byly vyškrtнутy také různé náměty na slohová cvičení, jejichž úkolem bylo vštěpovat žákům zásady komunistické ideologie.

S rokem 1993 potom souvisí nástup vzdělávacích programů, které ovlivnily české školství na řadu následujících let. Již ve školním roce 1993/94 se začalo na 1. stupních některých základních škol učit podle vzdělávacího programu Obecná škola, na který navazoval program Občanská škola, určený pro 2. stupeň základních škol.¹⁹

Nezůstalo však pouze u těchto programů. Různí autoři z řad odborníků či pedagogů obecně začali v odborném tisku (zejména v Učitelských novinách a Učitelských listech) prezentovat vlastní návrhy nových vzdělávacích programů, čímž významně přispěli k rozvoji alternativ a konkurenčních projektů, nezbytných pro demokratickou společnost. Z množství různých programů můžeme zmínit např. Hausenblasovu Živou školu či Macháčkovu Reálnou školu. Z práce Výzkumného ústavu pedagogického vznikl roku 1996 další vzdělávací program zaštitěný MŠMT, nazvaný jako Základní škola.²⁰

Již v roce 1997 se objevil nový projekt nazvaný Národní škola, jehož autory byli zejména členové Asociace pedagogů základního školství. I tento vzdělávací program vznikl na zakázku MŠMT a byl od začátku míněn jako alternativa pro starší projekty.²¹

Vedle rozvoje v oblasti vzdělávacích programů docházelo i k rozvoji učebnic českého jazyka, a to nejen v podobě více zmíněné revize zaměřené na odstranění ideologických textů. Začaly se objevovat i nové publikace z pevných edičních řad, jejich cílem však často bylo připravit žáky na přijímací zkoušky na střední školy, a tak se obsah těchto učebnic omezoval mnohdy jen na záležitosti mluvnice, diktáty či jazykové rozbory. Slohu a komunikační výchově se v nich příliš pozornosti nevěnovalo. Oblibě se též těšily různé přehledy učiva českého jazyka.

Pokud jde o ucelené řady, pokračovalo se samozřejmě ve vydávání učebnic určených pro konkrétní ročníky základních škol. Jako příklad můžeme připomenout učebnice vydané nakladatelstvími SPN či Fortuna, které často vycházely ve stále nových reedicích. Je pro ně typické, že bývaly rozděleny na dvě části, jazykovou

¹⁹ Skalková, J.: Obecná didaktika. ISV nakladatelství, Praha 1999, s. 65.

²⁰ Skalková, J.: Obecná didaktika. ISV nakladatelství, Praha 1999, s. 65.

²¹ Skalková, J.: Obecná didaktika. ISV nakladatelství, Praha 1999, s. 65.

a slohovou, při čemž zpracování slohu bývalo učiteli hodnoceno jako poměrně nezáživné. Někteří autoři se pokoušeli o inovaci a sloh provázali s mluvnicí. Takové učebnice ale působily nepřehledně a učitelé nebyli na tuto formu práce zvyklí.

Vedle těchto typů učebnic se v letech po pádu komunismu začaly objevovat i řady učebnic nových (některým je věnována kapitola VI), jejich počet se poměrně rychle zvyšoval. Na výslednou podobu vyučování českého jazyka však patrně měly největší vliv právě výše zmiňované vzdělávací programy.

Od roku 2005 začal platit nový tzv. Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením²². Tento dokument je závazný pro tvorbu Školního vzdělávacího programu v základním vzdělávání²³. RVP je určený všem typům základních škol, ale i víceletým gymnáziím. Základní charakteristice výše zmíněných programů je věnována následující kapitola.

²² Rámcově vzdělávací program pro gymnázia.

(<http://rvp.cz/filtr-Z-DC-> ; <http://rvp.cz/filtr-G-DC-11>).

²³ Školní vzdělávací program Gymnázia Dr. J. Pekaře v Mladé Boleslavi.

(<http://www.pekargmb.cz/stah/svp.doc>).

2. CHARAKTERISTIKA VÝVOJE SOUČASNÉHO POJETÍ VYUČOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU

Cílem této kapitoly je provést srovnání dvou koncepcí pojetí výuky komunikační výchovy a slohu, a to v rámci Rámcově vzdělávacího programu (dále jen RVP) a Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP).

Při zpracování tohoto tématu budu vycházet z kurikulárních dokumentů mladoboleslavského gymnázia (Gymnázium Dr. Josefa Pekaře v Mladé Boleslavi), charakteristika pojetí bude provedena podle jednotlivých ročníků a zároveň dle témat, tedy:

- 1) očekávané výstupy dle RVP a ŠVP aneb profil žáka
- 2) probírané učivo
- 3) souvislosti v rámci mezipředmětových vztahů

2.1 Charakteristika vyučovacího předmětu

2.1.1 Obsahové vymezení

Vyučovací předmět český jazyk a literatura je součástí vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura v RVP základního vzdělávání (dále jen ZV) a RVP gymnazijního vzdělávání (GV) a částečně integruje průřezové téma Mediální výchova v RVP ZV a RVP GV. Předmět rozvíjí klíčové kompetence základního vzdělávání k vnímání a adekvátnímu užívání českého jazyka v konkrétních komunikačních situacích; k chápání jazyka jako prostředku porozumění a naslouchání druhým i sobě samému, k orientaci v různých diskursivních kontextech komunikace psané i mluvené, veřejné i soukromé. Vede žáky k tomu, že poznání, skutečnost i pravda jsou aspekty jazyka, jež tak nemusí být pouze nástrojem porozumění, ale i dezinterpretace a manipulace, neboť prostřednictvím jazyka formujeme své myšlenky. Největší důraz je kladen na analýzu textů – mluvených i psaných, která by měla žáky podněcovat nejen k tomu, že se v něčem „vyznají“, ale k porozumění, vytváření souvislostí a respektování plurality možných interpretačních rámců. Koncepce předmětu spatřuje klíčový význam ve výchově ke „čtenářství“, jež vybízí

žáky nejen k reflektovanému a kritickému čtení, ale i autentickému osobnímu čtenářskému prožitku, k formování vlastních názorů a tvoření vlastních textů.

2.1.2 Časové a organizační vymezení

Koncepce osmiletého studia je rozvržena do dvou cyklů – nižší stupeň gymnázia (prima až kvarta) a vyšší stupeň (kvinta až oktáva). Osnovy vyššího stupně gymnázia jsou shodné s osnovami čtyřletého studia; větší náročnost při studiu druhého stupně osmiletého gymnázia oproti čtyřletému studiu se neprojevuje v osnovách, ale ve volbě náročnějšího a zkušenějšího učitele, ve výběru textů, metod, a projeví se tak až v konkrétním tematickém plánu učitele. Jedním z „problémů“ v našem školství je fenomén víceletých gymnázií. Do prvních ročníků víceletých (osmiletých) gymnázií přicházejí žáci ze základních škol, jsou na ně při studiu na gymnáziu kladeny vyšší nároky než na žáky 6. až 9. ročníků základní školy.

V 6. až 9. ročníku ZŠ je předmět dotován čtyřmi hodinami, na střední škole, resp. ve vyšších ročnících osmiletého studia, třemi hodinami a v posledním ročníku SŠ čtyřmi hodinami. Od 2. ročníku SŠ je výuka českého jazyka a literatury obohacena o povinně-volitelné semináře, jež poskytují prostor nadstandardní látce i metodám práce s ohledem na nadané žáky.

2.1.3 Výchovné a vzdělávací strategie

Výchovné a vzdělávací strategie ŠVP²⁴ rozvíjejí klíčové kompetence, jež odpovídají jednak kompetencím stanoveným v RVP GV a RVP ZV, jednak tomu, že na školu většinou přicházejí nadaní žáci. Samostatná i skupinová práce, zodpovědná práce s primárními i sekundárními zdroji informací vede k osvojení kompetence k učení, kompetence řešení problémů i kompetencí sociálních a personálních. Metody komplexní analýzy a interpretace nejen literárních textů vedou k posílení kompetencí komunikativních, k respektování názorové plurality i formování a formulování vlastních názorů a postojů a učí nejen nalézat odpovědi, ale i umění pokládat otázky. V rámci předmětu český jazyk a literatura se také počítá se společnými projekty s předměty humanitní studia, výtvarná výchova, hudební

²⁴ Odkaz na ŠVP viz Prameny, vzdělávací programy

kultura nebo dějepis. Běžná výuka povinného předmětu poskytuje prostor i pro to, aby se žáci zapojovali do mimovyučovacích aktivit (např. Divadelní přehlídka, Baestion – pouliční divadlo, recitační soutěž, Symposion, esejistické soutěže²⁵). Konkrétní výchovné a vzdělávací strategie respektují aktuální situaci (učitel, počet a zaměření žáků ve třídě, probírané učivo...) a budou konkretizovány v tematických plánech jednotlivých vyučujících. Nižší stupeň gymnázia pracuje s učebnicemi (viz níže), pro vyšší stupeň gymnázia připravují učitelé dle vlastního výběru v souladu s osnovami texty sami (xerokopie), žáci pracují s odbornou literaturou.

2.2 Současné koncepce podle RVP a ŠVP na 2. stupni ZŠ, víceletých gymnáziích a na 3. stupni SŠ

2.2.1 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 6. ročníku ZŠ a primě víceletých gymnázií

2.2.1.1 Výstupy, které jsou očekávány dle RVP a ŠVP²⁶

Žák odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení, ověřuje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji. Rozlišuje subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru. Dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci ke svému komunikačnímu záměru. Využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu; samostatně připraví a s oporou o text přednese referát. Využívá poznatků o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu a k tvořivé práci s textem nebo i k vlastnímu tvořivému psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů. Zároveň analyzuje a interpretuje fakta vyčtená z textu. Při práci s informačními zdroji dodržuje „etiku“

²⁵ Studenti Gymnázia Dr. Josefa Pekaře se pravidelně zúčastňují vybraných literárních, recitačních a slohových soutěží v rámci kooperace s jinými středními školami v České republice.

²⁶ Vycházím z konkrétního dokumentu Školního vzdělávacího programu Gymnázia Dr. J. Pekaře v Mladé Boleslavi

práce s informacemi (citace apod.). Cílem je, aby aktivně spolupracoval ve skupině a naslouchal partnerovi v dialogu či diskusi.

2.2.1.2 Probírané učivo

Nedílnou součástí rozvoje osobnosti žáka je praktické čtení (pozorné, přiměřeně rychlé, znalost orientačních prvků v textu), čtení věcné (studijní, čtení jako zdroj informací, vyhledávací), čtení kritické (analytické, hodnotící) a zároveň čtení prožitkové. Žák se učí praktickému naslouchání (výchova k empatii, podnět k jednání), naslouchání věcnému (soustředěné, aktivní), kritickému (objektivní a subjektivní sdělení, komunikační záměr mluvčího, zvukové prostředky souvislého projevu a prostředky mimojazykové) i zážitkovému. Nedílnou součástí hodin komunikační výchovy a slohu je mluvený projev, mluvní cvičení, zásady dorozumívání (komunikační normy, základní mluvené žánry podle komunikační situace) a dialog. Písemný projev vychází ze základních poznatků o jazyce a stylu. Probírány jsou základní slohové postupy, funkční styly a slohové útvary. Jedná se o vyjádření postoje ke sdělovanému obsahu, vlastní tvořivé psaní, zprávu, popis děje, vyprávění, dopis (odlišný dle různých typů adresátů), výpisky, klíčová slova, výtah, teze apod.

2.2.1.3 Souvislosti – mezipředmětové vztahy

Z výběru metod a postupů připomínám výklad, referát, skupinovou práci, samostatnou práci, práci s textem, kritické čtení či dramatizaci. Volba analyzovaných textů se řídí jednak náročností (od jednodušších k náročnějším), jednak souvisí s výukou literatury. Velký důraz je kladen na mezipředmětové vztahy, při výuce komunikační výchovy a slohu se uplatňuje spolupráce s předmětovou komisí dějepisu, občanské výchovy a estetiky. Z dějepisu je inspirací popis historických událostí a osobností s nimi spojených. Ve všech zmiňovaných předmětech jsou probírány zásady verbální a nonverbální komunikace. Z občanské výchovy, na střední škole Základů společenských věd, připomínám témata jako rok v proměnách času (svátky, zvyky, rituál), jež mají souvislost s mýty, pohádkami, pověstmi, pamět místa, příběh rodiny nebo svátky. S estetikou pak souvisejí ilustrace k literárním dílům, dramatizace, adaptace apod.

2.2.2 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 7. ročníku ZŠ a sekundě víceletých gymnázií

2.2.2.1 Výstupy, které jsou očekávány dle RVP a ŠVP

K již zmíněným výstupům v 6. ročníku přibýly s ohledem na věk žáka další. Žák se dorozumívá kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci ke svému komunikačnímu záměru. Využívá základy studijního čtení, vyhledává klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytváří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu; samostatně připravuje a s oporou o text přednáší referáty.

Dokáže využít poznatků o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu a k tvořivé práci s textem nebo i k vlastnímu tvořivému psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů. Vhodně a adekvátně používá prostředky spisovné či obecné češtiny v konkrétní komunikační situaci.

2.2.2.2 Probírané učivo

V 7. ročníku ZŠ a v sekundě víceletých gymnázií je kladen důraz na mluvený projev, konkrétně na zásady a správnost kultivovaného mluveného projevu. Praktickou součástí hodin českého jazyka jsou připravené i nepřipravené projevy žáků, při nichž si osvojují zásady a pravidla interpersonální komunikace. Žáci se procvičují v písemném projevu na základě poznatků o jazyce a stylu, v základních slohových postupech a žánrech. Vyjadřují postoje ke sdělovanému obsahu, kreativně procvičují vlastní tvořivé psaní (v návaznosti na výuku literatury). Dále si v průběhu roku osvojuje slohové útvary jako výklad, výtah (rozlišení fakt a názorů), osnova, charakteristika, oficiální dopis, žádost, pozvánka.

2.2.2.3 Souvislosti – mezipředmětové vztahy

Ve všech ročnících ZŠ nebo víceletých gymnázií je kladen důraz na propojování a zároveň prohlubování učiva českého jazyka s jinými obory. Jde zejména o obory humanitní, nejvíce dějepis, občanskou výchovu, estetiku a cizí jazyky. Mezipředmětové vztahy se realizují formou např. projektů, exkurzí, získáváním a zpracováním informací.

2.2.3 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 8. a 9. ročníku ZŠ **a v tercii a kvartě víceletých gymnázií**

Očekávané výstupy, probírané učivo a mezipředmětové vztahy se shodují s danými požadavky RVP a ŠVP v 8. a 9. ročníku ZŠ i víceletých gymnázií. Důraz je kladen na prohlubování učiva, zefektivnění mezipředmětových vztahů a upevňování schopností, dovedností a všech klíčových kompetencí žáků.

2.2.4 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 1.– 4. ročníku SŠ

Hlavní náplní výuky předmětu český jazyk a literatura na SŠ je literatura. Důraz se klade převážně na literární historii, literární teorii a interpretaci textu. Součástí předmětu jsou však také hodiny českého jazyka a komunikační výchovy a slohu. Jejich hodinová dotace je však nižší než na 2. stupni a činí jednu hodinu týdně pro první a druhé ročníky, pro třetí a čtvrté ročníky jsou to tři hodiny za čtrnáct dní. Na každém gymnáziu však platí jiné směrnice, já vycházím z pravidel, která byla stanovena předmětovou komisí českého jazyka a literatury na Gymnáziu Dr. Josefa Pekaře v Mladé Boleslavi. Od roku 2009 platí pro všechny střední školy v České republice Rámcově vzdělávací program, který je závazný pro všechny střední školy, z něho potom vychází školní vzdělávací plán, který si každá škola vytváří sama. Ve své analýze tohoto kurikula vycházím konkrétně ze Školního vzdělávacího programu Gymnázia Dr. Josefa Pekaře v Mladé Boleslavi. Rámcově vzdělávací program pro všechny ročníky třetího stupně SŠ je velmi podobný, a to, že v každém ročníku SŠ dochází k prohlubování a rozšiřování učiva českého jazyka a komunikační výchovy a slohu.²⁷

Oproti druhému stupni je tu kladen větší důraz na kvalitu očekávaných výstupů žáků vzhledem k jejich dosavadnímu vzdělání, věku a získaným dovednostem. Dochází tu k prolínání poznatků z českého jazyka a komunikační a slohové výchovy, tzn. žáci poznatky z jazykových hodin uplatňují v hodinách komunikační výchovy a slohu, a to jak v mluveném, tak psaném projevu. Na třetím stupni se již předpokládá určitá úroveň jazyková a mentální, tudíž se do výukových

²⁷ Na tvorbě Školního vzdělávacího programu se podíleli všichni pedagogičtí pracovníci Gymnázia Dr. J. Pekaře. Garanty za jednotlivé předměty byli předsedové předmětových komisí.

témat nově zařazuje historie jazykovědy, filosofie jazyka, téma jazyka v modernistické a postmoderní poetice, ve slohu přibude styl esejistický a tvůrčí psaní v souvislosti s učivem literatury. V maturitním ročníku se požaduje osvojení a procvičování zásad nauky o komunikaci a předpokládá se, že v nejbližší době uplatní veškeré tyto poznatky při ústní části maturitní zkoušky.

V kvintě osmiletého gymnázia se očekávané výstupy dle RVP a ŠVP projevují tak, že student odlišuje různé variety národního jazyka a vhodně jich využívá ve svém jazykovém projevu v souladu s komunikační situací. V písemném i mluveném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu ke sdělovacímu záměru, k dané situaci, kontextu a k adresátovi. Vysvětlí a odůvodní význam slov v daném kontextu. Ve svém projevu uplatňuje znalosti tvarosloví, slovotvorných a syntaktických principů českého jazyka, zároveň využívá svých znalostí z českého pravopisu. Využívá znalostí o větných členech a jejich vztazích, o aktuálním členění výpovědi a o druzích vět podle záměru mluvčího. V mluveném i psaném projevu uplatňuje výrazové prostředky s ohledem na jejich slohové zabarvení, různé prostředky textového navazování vedoucí ke zvýšení srozumitelnosti, k přehlednosti a logické souvislosti sdělení. Zároveň vhodně kombinuje jednotlivé funkční styly, slohové postupy a útvary.

Co se týká probíraného učiva, v návaznosti na učivo literatury je kladen důraz na tvůrčí psaní, na útvary vyprávění, deník, povídku... Dále si student osvojuje pravidla pro sestavení životopisu a žádosti. Svě místo tu zaujímá i slohová charakteristika výrazových prostředků (zvukových, grafických, lexikálních, morfologických, slovotvorných a syntaktických). V prvním ročníku se z časových důvodů vykládá jen přehled slohových útvarů funkčních stylů prostěsdělovacího, administrativního, odborného, zejména prakticky odborného, popularizačního (literatura faktu), uměleckého (např. vypravování s prvky líčení), publicistického (zpravodajské žánry), dále žánry mluvené a psané publicistiky (např. reklama).

V rámci mezipředmětových vztahů se sloh a komunikační výchova propojují s tématem Úvod do studia jazyka a mediální výchovou, která je jedním z průřezových témat. Právě v mediální výchově jsou probírána témata spjatá s analýzou mediálních textů, interpretací vztahů mediálních sdělení a reality, stavbou mediálního sdělení, vnímáním autora mediálního sdělení, fungováním a vlivy médií ve společnosti, tvorbou mediálního sdělení, prací v realizačním týmu, reklamou, mediální

komunikací, manipulativními strategiemi, persvazí. Existuje i propojení a spolupráce s humanitními předměty, jako jsou např. společenské vědy a dějepis.

Očekávané výstupy dle RVP a ŠVP v sextě osmiletého gymnázia a druhém ročníku čtyřletého studia jsou v souvislosti s komunikační situací v mluveném projevu doplněny o zásady spisovné výslovnosti, zvukové prostředky řeči (modulace síly, výšky hlasu a tempa řeči, práce s přízvuky a pauzami při správném frázování), o prostředky neverbální komunikace. Student v písemném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu ke sdělovanému záměru, k dané situaci, kontextu a adresátovi. Používá různé prostředky textového navazování vedoucí ke zvýšení srozumitelnosti, přehlednosti a logické souvislosti sdělení. Dokáže rozčlenit text podle jeho obsahově–tematické složky. Dále student komunikuje s ohledem na komunikačního partnera a publikum, poznává manipulativní komunikaci a dovede se jí bránit. Posoudí komunikační a interpretační účinky textu, svá tvrzení argumentačně podpoří všestrannou analýzou. Také zpracuje z odborného textu výtah (výpisky, konspekt), anotaci, shrnutí. V neposlední řadě efektivně a samostatně využívá různých informačních zdrojů (slovníky, encyklopedie, internet).

Do probíraného učiva patří slohová charakteristika výrazových prostředků, text a styl, slohotvorní činitelé (subjektivní a objektivní), dále text (komunikát) a komunikační situace, funkce komunikátu, komunikační strategie a opětné opakování funkčních stylů a jejich realizace v textech. Z funkčních stylů jsou zdůrazňovány styl odborný, publicistický a umělecký.

V souvislostech s mezipředmětovými vztahy připojuji k již zmíněným mezipředmětovým vztahům z prvního ročníku dramatickou výchovu, kterou prakticky uplatníme návštěvou divadla a nácvikem uměleckého přednesu při recitaci zadaného textu.

V septimě osmiletého gymnázia navazují očekávané výstupy dle RVP a ŠVP na výstupy z kvinty a sexty, více však využívají práce s informacemi z odborné literatury. Následně musí student prokázat míru svých interpretačních schopností k vytvoření esejistického textu. Při tvorbě odborných textů se student drží zásad práce s odbornou literaturou, tj. dokáže citovat, uvádět zdroje, odkazovat atd.

V probíraném učivu se student nově naučí pohlížet na text v rovině vertikální a horizontální, dále se soustředit na základní vlastnosti textu a principy jeho výstavby, tedy na koherenci (navazování, odkazování, popř. tematické posloupnosti),

členění textu a jeho signály, odstavce či vzájemné vztahy textů (intertextovost). V rámci mluveného a psaného projevu je prohlubováno o osvojování a nacvičování monologu a dialogu, jejich výstavba, vztah otázky a odpovědi, nácvik narativních postupů v podobě řeči přímé a nepřímé. Z funkčních stylů se v tomto ročníku probírá styl odborný, esejistický a umělecký, okrajově řečnický.

Získané znalosti z českého jazyka a literatury studenti uplatňují v ostatních předmětech ve formě odborné srovnávací práce, referátu, esejí a prezentací.

Veškeré školou očekávané výstupy, probírané učivo i mezipředmětové vztahy v oktávě vychází ze tří předešlých ročníků. Avšak s tím zásadním rozdílem, že veškeré učivo týkající se komunikace je shrnuto, výstupy jsou zkvalitněny a mezipředmětové vztahy zefektivněny. Předpokládá se totiž, že studenti v maturitním ročníku by měli být schopni veškeré své získané a osvojené poznatky snadno prakticky využít v dalším životě.

Zmíňme alespoň vyjadřování přímé a nepřímé, jazykovou etiketu, popř. jazykovou hru, humor a jazykovou komiku.

Z hlediska porovnávání druhého a třetího stupně můžeme vidět největší rozdíly v časové dotaci jednotlivých složek předmětu český jazyk a literatura. Zatímco na druhém stupni má při výuce větší prostor výuka jazyková a k ní přidružená výuka slohu a komunikace, na třetím stupni oproti tomu převládá výuka literární nad jazykovou a slohovou. Základní škola představuje jakýsi základ pro získání vědomostí pro všechny žáky, má jim dodat zásadní informace, přehled pravidel a struktury češtiny jako národního jazyka.

Přínos RVP a ŠVP spočívá v tom, že si učitel může samostatně zvolit témata pro svou výuku, vytvořit si svobodně tematický plán a realizovat se. To je zároveň důvodem, že si vyučující může svobodně zvolit příručku pro svou výuku, a nejen to, může si dokonce zvolit obsah i rozsah učiva, kombinovat různé metody a formy výuky, postupy a didaktické prostředky v procesu vyučování.

2.3 Komunikační a slohová výchova v terciárním vzdělávání

Předpokladem úspěchu ve všech předmětech ve škole i v celospolečenské praxi je zvládnutí českého jazyka, což je nutné, aby si žáci uvědomili včas. Poznatky z komunikační výchovy jsou v praktickém životě neocenitelné. Když studenti při přijímacích pohovorech dokáží uplatnit získané vědomosti, mají šanci na úspěch. Vysoké školy často vyžadují zvládnutí určitých slohových útvarů, např. referáty, odborné recenze, zprávy nebo analytické články. Školy publicisticky a umělecky zaměřené vyžadují útvary publicistického a uměleckého stylu. V těchto chvílích si studenti uvědomí, proč jim byly předkládány informace o funkčních stylech, slohových postupech a slohových útvarech. Při studiu na vysokých školách studenti také využívají zásad přiměřené a vhodné komunikace s druhými komunikátory, např. při zkoušce nebo vystoupení před publikem, při prezentaci zápočtové práce. Avšak veškeré získané poznatky o komunikaci ocení zvláště při vypracování prací bakalářských, diplomových atd.

Současná doba nabízí abiturientovi poměrně širokou škálu škol v terciárním sektoru, širokou možnost výběru soukromých vysokých škol, které se specializují na úzké oblasti. Co se týká komunikace, nejžádanější jsou programy s přívlastkem mediální a komunikační studia. Tyto zmíněné programy jsou poměrně časté, avšak jejich obory se různí. Mezi oblíbené patří obory mediální komunikace, jejichž abiturienti mohou nastoupit jako mluvčí do některé firmy nebo se uplatnit přímo v nějaké mediální instituci. Dalšími obory, jejichž studenti se lehce uplatní, jsou publicistika, tvůrčí psaní²⁸ a žurnalistika. Spíše vědecktější jsou obory jazyková a literární kultura, literární dokumentaristika a čtenářství. Ovšem zhruba v posledních pěti letech stoupl zájem o studia humanitních a sociálních studií, které nabízejí obory sociální a masové komunikace. Vedle těchto škol jsou také školy (spíše soukromé) ekonomie a managementu, v nichž se zaměřují na marketingovou a obchodní komunikaci. V neposlední řadě stručného výčtu institucí terciárního vzdělávání v ČR musím zmínit školy, v jejichž zájmu jsou média jako prostředky komunikace po stránce technické, tj. školy komunikačních technologií s obory, jako je informatika a výpočetní technika, mobilní technologie, elektronika a sdělovací technika. Ale také

²⁸ Absolventi se uplatní např. v oblasti publicistiky, jako mluvčí nebo jako spisovatelé z povolání.

sem pro zajímavost patří obory biomedicínská elektronika a kybernetika či nanotechnologie.²⁹

Z vlastní zkušenosti mohu pohovořit o předmětu obchodní komunikace vyučovaném na ŠKODA Auto vysoké škole v Mladé Boleslavi, kde tento předmět vyučuji. Tato škola má mj. Fakultu ekonomie a managementu, na které se v oblasti komunikační vyučují předměty jako rétorika, sociální komunikace a obchodní komunikace spolu s marketingovou. Náplň výše zmíněných předmětů je v závěrečném ročníku VŠ propojena, rozšířena a následně opakována v předmětu Obchodní komunikace (dále jen OKO), který shrnuje a prohlubuje poznatky ze základní a střední školy. Předmět OKO zahrnuje poznatky převážně z českého jazyka, slohu a komunikační výchovy a humanitních disciplín, je určen všem, kteří budou přicházet do kontaktu s klientem či zákazníkem. Cílem OKO je uvědomit si význam mezilidské komunikace v obchodní praxi, prakticky si osvojit metody obchodního jednání tak, aby bylo úspěšné. Jelikož časová dotace činí pouhých 10 dvouhodinových seminářů za semestr, je náročné stanovená témata probrat důkladně, jak by bylo třeba. Semináře jsou pojaty interakční formou, což je obrovské pozitivum, jelikož studenti jsou nuceni se aktivně zapojit a vše si vyzkoušet, popř. nacvičit. Předmět OKO je předmět shrnující a doplňující, tzn. předmět, ve kterém se systematizují poznatky z předešlých předmětů, jež jsou rozšířeny především o jevy lingvistické a etické. Témata jsou následující: obchodní prezentace, písemný a mluvený obchodní styk, vybrané dokumenty marketingové komunikace, metody obchodního jednání v jednotlivých fázích úspěšné schůzky a etiketa obchodního jednání a etický kodex manažera (obchodního zástupce). Shrnu-li lingvistickou část předmětu, cvičení se zaměřuje na jazykovou normu v komunikaci, úpravu písemností, stylistickou charakteristiku vybraných útvarů (s důrazem na životopis a motivační dopis), zásady verbální i neverbální komunikace, komunikační strategie kooperativní a manipulativní, asertivita jako obrana proti manipulaci, etiketa v situacích zdravení, oslovování, představování, přijímací pohovor, telefonování atd.

Předmět OKO si zapisují až studenti v poslední semestru studia. K otevření tohoto jednosemestrálního semináře vedlo vedení školy hned několik důvodů. Jelikož se do této doby studenti vzdělávali pro svou budoucí profesi pouze odborně, oslabovali převážně své schopnosti ortografické a stylistické, přestože na školu

²⁹ <http://www.vejska.cz/studijni-programy>

přicházeli s různou úrovní jazykových dovedností, jež časem (bez využívání) zapomněli. Na středních školách je kladen důraz převážně na jazykovou stránku, je opomíjena rovina stylistická a komunikační. Všechny složky je nutné prokombinovat, neboť spolu souvisí, tj. vhodně uplatňovat složku pravopisnou, lexikální, morfologickou, syntaktickou, stylistickou a komunikační, s ohledem na mluvený a psaný projev. Student, který absolvoval tento předmět, by měl být schopen vhodně interpersonálně komunikovat dle zásad obchodní etikety, rétoriky, a především jazykové správnosti. V tomto předmětu byly úspěšně využity přípravy podobného typu jako přípravy rozvedené v další kapitole.

3. PŘÍPRAVY NA HODINY ČESKÉHO JAZYKA, KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU

Tuto kapitolu věnuji ukázkám a analýze příprav vybraných hodin českého jazyka a slohu. V přípravách vycházím ze svých vlastních zkušeností, protože již šestým rokem učím. Jedná se o přípravy, které jsem využíval na základní i na střední škole. Domnívám se, že žáci a studenti pracovali v těchto hodinách úspěšně a že probíraná témata pochopili. Mou snahou bylo všechny žáky zapojit do vyučovacího procesu a poukázat na to, jak dané téma uplatnit v praxi. Využívány byly různé metody výuky, od metod sdělovacích, samostatné práce žáků, práce s učebnicí, knihou i jinými materiály až po metody dialogické, diskuzi apod. Z hlediska organizačních forem vyučování byla použita frontální forma vyučování, dále však i vyučování skupinové a kooperativní.

Následující text obsahuje metodiku čtyř ukázkových hodin. Každá hodina reprezentuje určitou metodu, téma a cíl, a z toho důvodu ji vybírám jako ukázkou. Ke zde uvedeným návrhům, jak koncipovat hodiny komunikační výchovy a slohu, přikládám přílohu. Celá kapitola může sloužit jako návod začínajícímu učiteli, jak je možné pojmut výuku různých slohových témat.

3.1 První příprava na vyučovací hodinu českého jazyka a slohu

Téma: *Krátké informační útvary se zaměřením na oznámení a zprávu*

Ročník: 6. ročník ZŠ

Cíl: Cílem této hodiny je ukázat na praktických příkladech rozdíly mezi oznámením a zprávou. Důraz bude kladen na praktickou činnost žáků, žáci budou nejprve dotazováni, jestli se již ve svém životě s oběma útvary setkali, posléze budou uvádět příklady. Budou spolupracovat ve dvojicích, posléze ve větších skupinách.

Formy vyučování: frontální, párová, kooperativní a skupinová

Metody: sdělovací, samostatná práce žáků, práce se zadanými materiály

Postup:

- 1) Nejprve učitel položí otázku „*kde jsi včera byl a. cos tam dělal?*“ Na tuto otázku budou žáci odpovídat, stručný zápis se provede na tabuli a žáci si vše zapíší do svých sešitů. Na tabuli bude napsán trojlístek slov:

KDE?	KDY?	CO?
hokej	večer	hrál

- 2) Následuje stručný výklad k **oznámení**:

Jde o krátký informační slohový útvar, slohově jednoduchý, bez zvláštního formálního zpracování. Je objektivní, bez věcné nebo formální souvislosti. Jde o útvar oznamovací, ke kterému řadíme např. i vyhlášku, zprávu, inzerát, telegram, plakát atd. Při oznámení se uvádí informace o tom, *co se stane (někdy výzva k účasti)*, žákům připomeneme oznámení na plakátech, pozvánku do kin, divadel, na koncerty apod.

- 3) Výklad ke **zprávě, hlášení**:

Uvádí informace o tom, *co se stalo (někdy i s hodnocením)*. Je útvarem věcným, objektivním, nestranným. Má nahradit osobní nepřítomnost, zachován je časový sled událostí (chronologický postup).

- 4) Učitel poté rozdá oznámení, žáci si je přečtou a pak se nad ním zamyslí.

DIVADLO
UVÁDÍ HRU
OPRAVDOVÁ REALITA
18. 5. 2005
V KLUBU V JELENÍ

Úkolem žáků bude určit, zda se jedná o oznámení, nebo zprávu a své tvrzení podložit pádnými argumenty. Na základě tohoto textu žáci určí, zda se jedná o oznámení vyhovující, popř. zda by dovedli na základě tohoto oznámení představení navštívit. Učitel je svými naváděcími otázkami dovede k celkovému výsledku,

že aby bylo oznámení pro široké publikum přesvědčivé, nesmí v něm chybět důležité informace:

- kde, kdy, kdo akci pořádá
- název akce
- kontakt
- doprava
- program
- bližší časové informace

To vše bude ještě zapsáno na tabuli a do sešitů.

5) Žáci pracují ve dvojicích na vyřešení úkolu a řeší, čím je zpráva nedostatečná, doplňují chybějící údaje. V oznámení chybí:

- a. název divadla
- b. kdo je autorem hry
- c. přesný časový údaj, tedy, v kolik hodin je začátek představení
- d. přesná adresa
- e. kontakt - telefon, email

Vše je vyhodnoceno na tabuli.

6) Na závěr hodiny bude třída rozdělena do čtyř skupin. První dvě skupiny vymyslí své vlastní oznámení, které potom předají zbývajícím dvěma skupinám, a ty k příslušným oznámením vymyslí zprávu. Celkově tedy vzniknou čtyři oznámení a čtyři zprávy. Výtvary žáků budou pak přečteny ve zbývajícím čase, buď na konci hodiny, nebo při hodině další. Učitel vše následně zhodnotí.

3.2 Druhá příprava na vyučovací hodinu českého jazyka a slohu

Téma: *Úvod do teorie komunikace*

Ročník: 8. ročník ZŠ

Cíl hodiny: Žáci se seznámí se základními poznatky o komunikaci, které bezprostředně uplatní při práci s pracovními listy. Konečným cílem je zkvalitnění komunikačních dovedností žáků.

Formy vyučování: frontální a skupinová

Metody: výklad, samostatná práce žáků, práce s pracovním listem, diskuse, hra

Pomůcky: pracovní listy (viz příloha č. I), nastříhané kartičky se slovy pro závěrečnou hru

Postup (*čísla se shodují s čísly v pracovním listě*):

- 1–2) Učitel pokládá otázky, reakce žáků jsou zapisovány na tabuli.
- 3) Žáci společně s učitelem vytvářejí deduktivní metodou definici komunikace, učitel vše náležitě vysvětlí, žáci si poté definici zapíší do pracovního listu. K obrázku učitel provede výklad na téma možného dělení komunikace, žáci si vše poznamenají.
- 4) Žáci pracují samostatně, po jedné minutě výsledek proberou s učitelem.
- 5) Zadáno jako domácí úkol, žáci jsou nuceni pracovat s encyklopediemi, sekundární literaturou, popř. internetovými zdroji.
- 6) Výklad učitele, žáci doplňují chybějící údaje do textu.
- 7) Zadáno jako domácí úkol.
- 8) Žáci na základě svých vlastních zkušeností a poznatků formulují definici termínů monolog a dialog.
- 9) Žáci vymýšlí a formulují vlastní návrhy.
- 10–11) Zadáno jako domácí úkol.
- 12–13) Práce žáků ve dvojicích – i ve dvojicích společně hledají řešení, diskutují.
- 14) Výklad učitele.
- 15–17) Zadáno jako domácí úkol.
- 18) Výklad učitele, praktická ukázka a následná diskuse.
- 19) Závěrečné shrnutí tématu, učitel pokládá kontrolní otázky, opakuje, ověřuje, co se žáci v dané hodině naučili.

3.3 Třetí příprava na vyučovací hodinu českého jazyka a slohu

Téma: *Hra o komunikačních dovednostech – hodina navazuje na předchozí*

Ročník: 8. ročník ZŠ

Cíl hodiny³⁰: Žáci si procvičí správné zásady mezilidské komunikace pracují ve skupinách, poslouchají názory druhých a diskutují.

Forma vyučování: skupinová

Metody: sdělovací, názorně demonstrační metody, aktivizující metody – didaktické hry a inscenační metody

Pomůcky: pracovní list, nastříhané kartičky se slovy pro závěrečnou hru (viz příloha č. II)

Postup:

- 1) Kontrola domácího úkolu
- 2) Didaktická hra – postup viz pracovní listy
- 3) Shrnutí a závěrečné zhodnocení tématu.

3.4 Čtvrtá příprava na vyučovací hodinu českého jazyka a slohu

Téma: *Tvorba letáku s ohledem na verbální i neverbální komunikaci*

Ročník: První ročník SŠ

Cíl: Prakticky uplatnit dosavadní poznatky o jazyce, slohu, komunikační výchově, světě kolem nás

Metody: sdělovací, názorně demonstrační metody – prezentace prací, aktivizující metody – praktické, diskuse

Formy vyučování: kooperativní a skupinová

Pomůcky: reklamní letáky, připravené kartičky s pracovním zadáním, barevné fixy nebo pastelky, barevné papíry

³⁰ Žáci se v minulé hodině seznámili se základními poznatky o komunikaci, jejich úkolem z minulé hodiny bylo dohledat chybějící informace. V úvodní části hodiny proběhla kontrola domácích úkolů a druhá část byla věnována hře na procvičení komunikačních dovedností.

(ukázka vyrobených letáků viz příloha č. III a), b)

Postup:

- 1) Učitel přinesl do hodiny 4 příklady reklamních letáků. Úkolem vybraných žáků bylo popsat třídu, co daný leták obsahuje, jak vypadá a co je jeho součástí, tzn. žáci si všímají kvality papíru, písma, použitých barev, textu, loga a motta, identifikačních údajů (jméno firmy, adresa, kontakt ...)
- 2) Učitel se žáky společně vymezí pravidla verbální a neverbální komunikace pro tvorbu letáků s ohledem na získání zákazníka.
- 3) V souvislosti s reklamními materiály učitel společně s žáky vymezil termíny jako logo, motto, marketing apod.
- 4) Tvorba letáku:
 - a) rozdělení třídy do skupin učitelem (skupiny po 3–4 žácích)
 - b) zástupci jednotlivých skupin vylosují jedno téma pro leták
 - c) skupiny si zvolí svého mluvčího, který bude leták prezentovat
 - d) učitel stanoví časový limit pro tvorbu letáku (10 minut)
 - e) samotná prezentace skupinových prací
 - f) vyhodnocení nejlepších návrhů, učitel vše zhodnotí
- 5) Závěrečná sebereflexe žáků

Závěrem této kapitoly chci říci, že všechny přípravy na hodiny komunikační výchovy a slohu jsem ve své pedagogické praxi využil. Domnívám se, že se jednalo o hodiny vydařené, splňující svůj cíl. Žáci a studenti se aktivně podíleli na naší společné výuce, použitá témata, formy a metody výuky přinesly do výuky jisté oživení a posílily praktickou stránku vyučovacího procesu. Jako negativum vnímám vysokou míru časové náročnosti při realizaci daných vyučovacích hodin.

Dovednosti získané v těchto hodinách byly potřebné nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale byly důležité i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání. Užívání češtiny jako mateřského jazyka v jeho mluvené i psané podobě umožnilo žákům poznat a pochopit společensko-kulturní vývoj lidské společnosti. Žáci se zároveň naučili interpretovat své reakce a pocity tak, aby dovedli pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích a aby se uměli orientovat při vnímání světa i sebe sama. Naučili se vnímat, chápat a rozlišovat různá jazyková sdělení, kultivovaně psát, tvořit a vyjadřovat se k příslušným tématům. Žáci byli zároveň vedeni k přesnému a logickému myšlení, které je základním předpokladem pro jasné,

přehledné a srozumitelné vyjadřování. Při rozvoji potřebných znalostí a dovedností byly uplatňovány a zároveň i prohlubovány jejich obecné intelektové dovednosti, např. dovednosti porovnávat a srovnávat různé jevy, třídit je dle určitých hledisek a dospívat k zobecnění. Nedílnou součástí žákových dovedností bezesporu bylo dosažení takových poznatků a prožitků, které mohly pozitivně ovlivnit jeho postoje, životní hodnoty a obohatit jeho duchovní život.

4. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU K VÝUCE KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU³¹

4.1 Struktura a cíle dotazníku

Cílem výzkumu je porovnat pojetí komunikační výchovy a slohu v teoretické sféře kurikulárních dokumentů se školní praxí, konkrétně míru korespondence požadavků na žáka s jeho reálnými schopnostmi a dovednostmi. Dle mého názoru jsou nejdůležitějšími východisky pro kultivovanost projevu vlastní tvořivé psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů, dále kritické (hodnotící) myšlení nad zadaným problémem či vlastní osobností a v neposlední řadě také kompatibilní chápání mezipředmětových vztahů.

Z toho důvodu jsem zvolil dotazník, jednu z metod kvantitativního výzkumu. Je ovšem nutné podotknout, že každý zkoumaný jev má jak kvantitativní, tak kvalitativní stránku, tudíž se obvykle kvantitativní výzkum kombinuje s kvalitativním. Zjištění se na podkladě těchto dvou strategií nevyklučují, ale naopak doplňují. Kvantitativní výzkum znamená testování pravdivosti nebo nepravdivosti vytvořených hypotéz na velkém vzorku respondentů. Naproti tomu v kvalitativním výzkumu nejde o testování hypotéz, ale o hledání motivů, které stojí za hledáním lidí. Závěry kvalitativního výzkumu nelze zobecnit na širší populaci. Výhody, které mou volbu usměrnily, byly zejména získávání rozličných informací o respondentech, zredukovaný počet pozorovaných jevů a vztahů mezi nimi a v neposlední řadě samotná forma dotazníkové komunikace, tj. respondent odpovídá na otázky písemně, čímž mi předkládá spoustu informací o své osobnosti nejen po stránce lingvistické, ale také sociologické a psychologické.

K vytvoření dotazníku mě především motivovala myšlenka zjistit aktuální stav vyučování komunikační výchovy. K jeho sestavení jsem si položil nejprve několik otázek, jako např. komu je dotazník určen, jaké informace chci od dotazovaných získat, jak vhodně otázky, resp. zadání formulovat, aby nedošlo k nepochopení či nedorozumění. Oslovil jsem 58 respondentů, z toho 29 žáků na druhém stupni ZŠ a 29 na třetím stupni gymnázia. Dotazník byl zadán vždy

³¹ Zadání dotazníku viz příloha č. IV. ukázka vyplněného dotazníku viz příloha č. V a), b)

na začátku vyučovací hodiny, z psychologického hlediska jsem zvolil dopolední vyučovací hodiny s ohledem na bdělost a únavu žáků. Respondentům bylo představeno téma dotazníku, byly dány přesné instrukce k jeho vyplnění, vymezen časový limit v délce trvání deseti minut. Jako cíl šetření bylo žákům uvedeno, že dotazník bude zpracován a vyhodnocen nejen za účelem zjištění míry jejich komunikačních dovedností, ale i za účelem zjištění aktuální mezilidské komunikace mezi mládeží. Dotazník, jako vybraná forma výzkumu, byl zpracován s ohledem na jeho validitu, tj. platnost, jistou míru objektivitu, tj. věcnost či nestrannost, reliabilitu neboli spolehlivost. Z hlediska validity budou zjištěné výsledky platné po jednu generaci, mnou oslovenou. Můj přístup k vyhodnocení dotazníku byl objektivní a zcela nestranný, i přestože jsem se s respondenty setkával téměř každodenně ve vyučovacím procesu. S tím dále souvisí i reliabilita zjištěných informací, o nichž mohu říci, že jsou spolehlivé, a nikoli smyšlené. Před distribucí neproběhla z časových důvodů pilotáž.

Návodné texty každé části dotazníku byly formovány buď do otázek, nebo zadání. Otázky jsem použil dvojího typu. Účelem otevřených otázek bylo nabídnout respondentům širší prostor pro vyjádření a formulování svých názorů a postojů k dané problematice. Uzavřené otázky nám oproti tomu poskytují lepší možnosti a podmínky pro následné vyhodnocení.

Hodnocení dotazníkového šetření otázek 1-3 a 5 je provedeno kvantitativní analýzou, která ukazuje rozložení názorů. Jedná se tedy o statistické vyjádření odpovědí respondentů. U zadání v bodě 4 a 6 se počet respondentů, kteří na danou otázku odpověděli, liší. Absolutní a relativní četnosti u jednotlivých otázek jsou vyhodnoceny pouze z relevantních odpovědí. Nerelevantní (chybějící a nejednoznačné) odpovědi nebyly do vyhodnocení zahrnuty.

Dotazník má být směrnici k zjištění míry kultivovanosti projevu žáků, jejich kritického myšlení a schopnosti myslet v mezipředmětových vztazích.

Tabulka 1 Respondenti

Typ školy	Pohlaví respondentů	Počet žáků	Procentuální vyjádření
ZŠ	Dívky	20	34,48 %
ZŠ	Chlapci	9	15,52 %
SŠ	Dívky	15	25,87 %
SŠ	Chlapci	14	24,13 %
	Celkem:	58	100 %

První dvě otázky (*Co si představuješ pod pojmem komunikační výchova? a myslíš si, že spolu pojmy komunikační výchova a sloh souvisí?*) jsem volil tak, abych dotazované uvedl do problematiky a motivoval je k zamyšlení nad tématem. Jak se následně ukázalo, žáci na své uvažování dále navázali ve třetí části dotazníku (*Napiš 3 témata, která se probírají v hodinách komunikační výchovy.*) Témata, která žáci uváděli, se převážnou většinou shodovala s jejich úvodní představou o zadané problematice. Účelem této části bylo dokázat, do jaké míry jsou žáci schopni uvažovat o komunikační výchově jako rozsáhlém tématu jazykové výuky.

Na to navázala další část dotazníku, tentokrát zaměřená na prověření žákovských schopností propojit poznatky komunikační výchovy s dalšími vyučovacími předměty (*Z nabídky si vyber 3–5 vyučovacích předmětů, ve kterých se může využít komunikační výchova. K těmto předmětům dále napiš, jakým způsobem se KV uplatňuje.*)

Dosud se žáci zabývali komunikační výchovou ve vyučovacím procesu. Následující bod je zaměřen na jejich sebereflexi a sebehodnocení (*Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat? Oznámkuj sám sebe.*) Po společné diskusi žáků s učitelem bylo stanoveno pět základních kritérií pro hodnocení vlastních komunikačních schopností.

Závěrečný bod dotazníku si vyžadoval časovou náročnost a flexibilitu žáků. Zadání (*Pracuj s obrázkem: a) Vytvoř a popiš kom situaci, kterou obrázek vystihuje. b) Z nabízených sloh. útvarů si vyber jeden a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách.*) bylo záměrně rozloženo do dvou částí, a to z několika důvodů. Na vymyšlení komunikační situace se projeví míra žákovy empatie, sociálního cítění a inteligence. To všechno potvrdila volba slohového útvaru a jeho následné dodržení. Výběr

jazykových prostředků a komplexní práce s jazykem jsou cennými informacemi jak pro lingvistu, tak pro sociologa či psychologa, kteří se z takřka několika řádků dozví různé informace o žákově osobnosti. Žák v této poslední části prokáže svou schopnost teoretického uvažování a aktivní kreativní práce s textem k dané (jím vytvořené) komunikační situaci. Proto tato část obsahuje úkoly, u nichž žák musí prokázat mj. schopnost logického myšlení, a to při zapojení znalostí o daném problému.

4.2 Zpracování dotazníku a interpretace zpracovaných dat

4.2.1 Zadání č. 1 a 2

Znění: *Co si představuješ pod pojmem komunikační výchova?*

Myslíš si, že spolu pojmy komunikační výchova a sloh souvisí?

V souvislosti s pojetím komunikační výchovy projeví žáci rozličné invence. Mezi nejčastější odpovědi patřila *mezilidská komunikace*, kterou žáci vnímají jako výchovu, v níž se rozvíjí individuální komunikační schopnosti a řeší se komunikace lidí s ostatními. Jiné pojetí se týká *rétorických dovedností*, které se realizují prostřednictvím mluvního cvičení – (žáci konkrétně uvádějí, že se učí jak rychle mluvit, mluvit spisovně, nezadrhávat se při řeči, hlídat si oční kontakt...). Jednou se objevil názor, že se jedná o *nauku o mluveném projevu, řeči a spisovnosti*. Na druhé straně se vyskytl názor, že je komunikační výchova předmětem, ve kterém se učíme správně a vhodně hovořit, který *se týká nejen mluvy, ale i kontaktu mezi lidmi*. Další názory jsou poněkud mezipředmětové povahy, jelikož nahlíží na komunikační výchovu jako na nauku o tom, jak správně konverzovat, jak se k sobě chovat, být zdvořilí a slušní, jednoduše vše v rámci etiky i etikety. *Zajímavý postoj* k dané problematice vystihla tato odpověď: „Myslím, že by se v ní měli žáci naučit mluvit k lidem, nestydět se při referátech, zaujmout publikum, umět se správně a spisovně vyjadřovat, umět vyjádřit řečí myšlenky a postřehy.“ Nebo jiná odpověď: „Komunikační výchova by měla naučit povídat si o svých zájmech, o tom, co se děje ve světě, jednoduše nebát se naučit mluvit.“ V poslední

řadě se v dotazníku objevil i názor, že by dané téma mělo být propojeno se životem (jak komunikovat s orgány úřední moci).

Na otázku ohledně souvislosti komunikační výchovy se slohem odpovědělo kladně (ano) 82,7 % dotazovaných, záporně (ne) 10,4 % a 6,9 % nevědělo nebo si nebylo jisto s odpovědí. Jeden ze studentů vyjádřil názor (komunikační výchova = sloh), další, většinové uvedly konkrétní formu slohových prací, a to referáty.

Tabulka 2 *Myslíš si, že spolu pojmy komunikační výchova a sloh souvisí?*

Odpovědi	Počet žáků	Procentuální vyjádření
ANO	48	82,7 %
NE	6	10,4 %
NEVÍM	4	6,9 %

4.2.2 Zadání č. 3

Znění: Napiš 3 témata, která se probírají v hodinách komunikační výchovy.

Témata, která žáci uvedli, jsou různá, avšak shodují se s tím, co uváděli dotazovaní v otázce č. jedna. *V souvislosti s rétorikou* byla uvedena tato témata: spisovnost a správnost vyjadřování, celkový ústní projev, způsob vyjadřování a jeho pestrost, dialog a diskuse, přednes básní. Témata *v souvislosti se slohem* jsou zaměřena na slohové útvary jako popis, charakteristika, úvaha, vyprávění, líčení, referát a rozhovor. Žáci dokázali nahlížet na komunikační výchovu i z *etické stránky*. V tomto případě se včetně obecně vymezeného tématu jak slušně komunikovat s druhými zabývali i chováním a vystupováním ve společnosti, neboli etiketou, volbou vhodných konverzačních témat, a dokonce se dotkli problematiky komunikace rodičů a dětí, komunikace starších a mladších generací. Zajímavým zjištěním je, že dotazovaní poměrně hojně kladli důraz *na prezentaci svých názorů, postojů a činností*. Např. uváděli, jak vhodně prezentovat referát nebo nějaký problém nebo jednoduše referovat o něčem. S tím také souvisí obraz komunikačního modelu vztahu autora s publikem, kdy se žáci chtějí naučit mluvit před publikem. Dotazovaní

poukázali mj. na význam uplatnění poznatků komunikační výchovy v praktickém životě. Pozoruhodně uchopili toto téma např. formou připomínek, ať už k vyučované látce, názorům ostatních nebo k problémům ve třídě. Dále se žáci zaměřili *na nácvik dovednosti uvažovat nad danými tématy a následně se k nim vyjádřit*, a to formou uchopení globálních problémů, vysvětlení, proč jsou dané věci tak, jak jsou. Poměrně významným bodem je pro žáky schopnost naučit se reagovat na různé podněty. V neposlední řadě také dotazované napadlo nacvičování komunikace s úředníky na úradech a v práci, v čemž viděli přípravu na budoucnost.

4.2.3 Zadání č. 4

Znění: Z nabídky si vyber 3–5 vyučovacích předmětů, ve kterých se může využít komunikační výchova. K těmto předmětům dále napiš, jakým způsobem se KV uplatňuje.

Mezi nejčastěji volené a zároveň komentované předměty patřil český jazyk a literatura, cizí jazyky, společenské vědy, dějepis a zeměpis. Mezi okrajově vybírané předměty patřila biologie, výtvarná výchova a hudební výchova, informační a výpočetní technologie a chemie. Z nabídky si žáci nevybrali fyziku a tělesnou výchovu. I když se tento bod prvoplánově zaměřen na flexibilní kritické myšlení, přesto lze z odpovědí vyčíst i míra dosažení určitých klíčových kompetencí, a to kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní a kompetence sociální a personální, které se různými způsoby prolínají.³²

Nejvíce se žáci rozepisovali u předmětu *český jazyk a literatura*. Uplatnění komunikační výchovy uchopili opět z několika pohledů. Úvodem je nutno zmínit, že se několikrát objevila formulace „komunikační výchova se uplatňuje v hodinách slohu a literatury“.

Na to dále navázal výklad a čtení, s důrazem na interpretaci literárního díla. Vhodným přechodem k dalšímu tématu byl pohled na komunikační výchovu v češtině jako rozvoj jazykových schopností a dovedností. Často se objevilo propojení s rétorikou, kdy by žáci prostřednictvím mluvního cvičení nacvičovali proslov, spisovnou a správnou mluvu a v neposlední řadě přednes básní. S tím také propojili

³² O klíčových kompetencích více v kapitole 2.1.3.

souvislost s poznatky o slovní zásobě. V tomto případě bylo uvedeno hlídání si volby spisovné slovní zásoby a práce s textem, kdy žáci vyhledávají neznámé výrazy a následně se je pokouší interpretovat.

Po stránce slohové byly nejčastěji uváděny nácviky slohových útvarů jako referát, dopis a mluvené útvary.

V *cizích jazycích* vidí žáci uplatnění komunikační výchovy především ve formě mluvené. Nejdříve začínali gramatickými poznatky o jazyce, kde uváděli nejčastěji procvičování schopnosti složit větu, vhodně vybrat slova a být schopný o problému hovořit nahlas.

Po stránce rétorické také nabídli formu rozhovorů pro zdokonalení výslovnosti. V druhé řadě se žáci zabývali v několika fázích praktickou stránkou jazyka. Začali vytvořením komunikační situace, dále navázáním kontaktu cizincem a pokračovali obecně konverzací s ohledem na slušnost a etickou stránku komunikace.

Zajímavé bylo pojetí komunikační výchovy ve *společenských vědách*. Žáci nebyli tolik konkrétní jako u předchozích předmětů. Obecně začali komunikací ve společnosti, kde si uvědomili rozdíl mezi verbální a neverbální komunikací. Dále se zaměřili na komunikační situaci s ohledem na své okolí, resp. okolí účastníků komunikace, a dokonce zapojili i etické smýšlení, jak se chovat, když s někým komunikujeme. Studentská role dotazovaných se prokázala ve formulacích typu „student se musí umět společensky a právnický vyjadřovat k problému, nebát se vyjádřit svůj názor a obhájit si jej“.

V hodinách *dějepisů a zeměpisu* specifikovali žáci komunikační problematiku přímo na předmětu. V dějepise se zaměřili na nácvik, jak lépe uvažovat o situacích v dějinách, hodnotit je a vyjádřit svůj názor. Podobně jako ve společenských vědách i v tomto případě pokládají žáci důraz na komunikaci (formou diskuse) o problémech v minulosti, možná spíše o minulosti jako takové, rozebrat fakta a detaily a následně umět správně vyjádřit myšlenku, kterou chci vyslovit. V zeměpise do komunikačního procesu zapojují práci se zeměpisnými pojmy, jmény a práci s mapou. Ovšem i tady se nabízí uchopení globálních problémů a takových témat, kterým je zapotřebí porozumět. Na ně může mít každý jiný názor, a proto je důležité si je navzájem sdělit a hovořit o nich.

V jednom dotazníku se objevil zajímavý názor, ke kterému se osobně přikláním, a to že by komunikační výchova měla fungovat v každé hodině bez ohledu na to, o jaký jde předmět.

Vzhledem k vysokému počtu žádaných komentářů by byla kvantifikace této položky obtížná. Došli jsme tedy k závěru, že po stránce komunikační výchovy jde mj. v zeměpise i dějepise především o formulaci a vyjádření svých názorů k dané problematice.

4.2.4 Zadání č. 5

Znění: Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat?

Oznámkuj sám sebe.

Pět stupňů pro sebereflexi a následné sebehodnocení bylo jednoznačně utříděno a vyjasněno. Specifikovalo se, co jednotlivé „známky“ klasifikují. Pro přehlednost a uchopitelnost této položky bylo stanoveno následujících 5 kritérií.

Kritéria hodnocení:

1. míra uvědomění si žáků vhodnosti projevu vzhledem ke komunikační situaci a účastníkům komunikace.
2. navázání kontaktu
3. správná (vhodná) volba jazykových prostředků
4. soudržnost (koherence) projevu verbálního a neverbálního
5. zvládání a řešení konfliktů

Známkou *výborně* se ohodnotilo 10,5 % dotazovaných, což svědčí o jejich vyšším sebevědomí a smýšlení o dané problematice. Známkou *výborně až chvalitebně* se ohodnotilo rovněž 10,5 % žáků. *Chvalitebně* se oznámkovalo až 38 % dotazovaných, čímž žáci prokázali jistou úroveň kritického myšlení. Tento počet je nejvyšší, z čehož bychom mohli usoudit, že si studenti po stránce komunikačních dovedností věří, i když připouští jisté nedostatky. Na známku *dobře* se cítilo 28 % dotazovaných. Průměrné sebehodnocení může poukazovat na průměrné smýšlení

o dané problematice nebo o lhostejnosti k sebereflexi žáků. Pouhá 2,5 % dotazovaných si myslí o svých komunikačních schopnostech, že jsou *dostatečné*. Avšak *nedostatečně* své schopnosti hodnotí až 10,5 %, což si můžeme vykládat jako hlubokou sebereflexi se skeptickým pohledem na sebe sama.

Tabulka 3 *Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat?*

Oznámkuj sám sebe

Známka	Počet žáků	Procentuální vyjádření
1	6	10,5 %
1-2	6	10,5 %
2	22	38 %
3	16	28 %
4	2	2,5 %
5	6	10,5 %

4.2.5 Zadání č. 6³³

Znění: *Pracuj s obrázkem:*

- a) *Vytvoř a popiš komunikační situaci, kterou obrázek vystihuje.*
- b) *Vyber si jeden slohový útvar a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách.*

Analýza této dotazníkové části byla velice pestrá a zajímavá. V první řadě jsem věnoval rozboru komunikační situace se zaměřením na prostředí a atmosféru. Dále mě zajímala volba slohového útvaru a následně práce žáků se slovní zásobou, zejména výběr jazykových prostředků. Celou tuto část zakončím vlastní shrnující analýzou respondentů a jevů, které ovlivnily jejich smýšlení. Charakteristika zadání tohoto bodu je blíže specifikována v úvodu této kapitoly

Komunikační situace se nejčastěji odehrávala v oblasti pracovní, firemní nebo podnikatelské. Žáci popisovali např. představení nových kolegů nebo obchodní jednání. Jiná častá situace vystihovala manželskou hádku (ve všech případech se

³³ Obrázek je součástí přílohy č. 4

manželé hádali) buď při nákupu, nebo u rozvodového právníka. Hádky byly hojně užívaným komunikačním jevem. Neprobíhaly jen mezi manželi, ale také třeba mezi sousedy nebo cizími lidmi, kterým šlo o parkovací místo. Zajímavým fenoménem byly společenské rozdíly mezi účastníky komunikace. Ty doprovázelo nedorozumění, rozladění, dokonce až pohrdání. Jednou se také objevilo vyprávění vtipu, avšak s nepochopením, tudíž i v tomto případě končila situace negativně. Co se týká *atmosféry* jednání, převážně (jak už z předešlých situací vyplynulo) byla konfliktní, napjatá až hašteřivá, v některých případech se účastníci cítili nejistě a rozpačitě. V menšině se objevovala atmosféra přátelská či usmiřovací, nebo dokonce neutrální – na úrovni profesní, obchodní. V jednom případě si žák vybral nepříjemnou situaci, avšak nedovedl ji ke zdárnému řešení.

Respondenti si 72,4 % případů vybrali slohový útvar *rozhovor*. Tento útvar funkčního stylu publicistického se zdál žákům nejvhodnější (ne-li nejjednodušší). Ve všech případech uplatnili řečnický slohový postup, po stránce grafické dodrželi dialogickou strukturu (viz přílohy V). Vždy použili komunikační funkci informování spojeného s přesvědčováním.

Rovněž ve větší míře 20,8 % zvolili respondenti slohový útvar *vypravování*. I v tomto případě žáci dodrželi komunikační funkci prostě sdělovací, ve které uplatnili hned tři slohové postupy najednou, a to postup informační (ve kterém sdělovali informace nejen účastníkům, ale také nám, čtenářům), dále postup popisný (kde se zaměřili na popis aspektů komunikační situace) a samozřejmě postup vyprávěcí (který vše zaštitil po celkové stránce).

Zajímavou volbou byl *analytický článek*, který si vybralo 6,8 % respondentů. V tomto útvaru publicistického funkčního stylu byly propojeny slohové postupy informační (za účelem seznámit nás s aspekty komunikační situace), popisný (s cílem zachytit situační atmosféru a vztahy mezi účastníky) a postup úvahový, ve které se žáci stručně zamýšleli nad příčinami a důsledky dané komunikace. To bylo příjemným zpestřením pro všechny, neboť respondenti tu museli prokázat větší invence než jejich kolegové u předešlých útvarů.

Tabulka 4 *Pracuj s obrázkem:*

- a) *Vytvoř a popiš komunikační situaci, kterou obrázek vystihuje.*
b) *Vyber si jeden slohový útvar a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách.*

Slohový útvar	Počet žáků	Vyjádření v procentech
Vypravování	12	29,8 %
Rozhovor	42	72,4 %
Analytický článek	4	6,8 %

Výběr jazykových prostředků a celková práce se slovní zásobou je u každého žáka rozdílná. Některé texty byly stručné a po jazykové stránce jednoduché, některé naopak využívaly pestrost češtiny. Respondenti si byli vědomi, že pro podtržení své práce je důležité vhodně si vybírat výrazy a jejich spojení. Není proto divu, že s výběrem slohového útvaru byla zvolena i typická slovní zásoba.

Citově zabarvená slova si vyžadovaly situace např. usmiřovací. Často byla použita při oslovování účastníků použita hypokoristika „Maruško...Běďo...“. a deminutiva, jako např. „miláčku“. Pro vyjádření emocí využili žáci interjekce pocitové „ach“, ale také „ehm“, které vyjadřovalo rozpaky mluvčího. Zajímavé bylo pojetí *důrazů*. Respondenti pokládali důraz jak verbálně, tak graficky (interpunkčními znaménky). Pro důrazný zápor si zvolili opakovanou záporku „Ne, ne, ne“. Jako formu neverbálního důrazu zvolili trojitý vykřičník za oznamovací větou a trojitý otazník za větou tázací.

Individuální a zároveň stylisticky rozmanité byly *způsoby zahájení a ukončení hovoru*. Kromě běžných pozdravů „Dobrý den!“ a „Na shledanou!“ se objevovaly i pozdravy stylisticky typické pro situace neformální či komunikace mezi lidmi různých společenských vrstev. Přátelské a neformální pozdravy typu „ahoj a čau“ byly nejběžnější. Avšak na sociální rozdíly poukázal např. pozdrav „Dobrej!“, kdy dáme odpovídal dělník. Ukončení byla na stejné bázi, přátelská „Nazdar!“ či neformální „Nashle!“.

V textech se také vyskytly *drobné situační odlišnosti*. Současnou generaci láká dobrodružství milostného trojúhelníku. Jistá dávka napětí a nezávaznosti se ocitla

např. v jednom autorově komentáři k dané trojici na obrázku „Mohli by to být milenci a on o tom neví.“ Nebo se dále projevuje generační potřeba napětí v hovoru lehkou agresivní formou reakce „Máš vidiny, do hospody nechodím.“ Několikrát také žáci použili jistou formu závisti, např. v autorově komentáři „pán je spokojený a paní mu to závidí“.

Rozdíly v sociálních rolích a postaveních zachycovali respondenti v textech poměrně různými způsoby. Použili k tomu nejen jazykové prostředky, ale také popis neverbálních prostředků a celkových formulací pro vykreslení atmosféry.

O pozdravech již bylo pojednáno, i když úzce souvisí i s touto problematikou. Podívejme se však na další možnosti vyjádření společenských rozdílů. V komunikační situaci se např. objevily dvě společenské vrstvy, které se lišily mírou vzdělání a inteligence. Autor textu uvedl, že si lidé nemají o čem povídat, jelikož pro každého z účastníků je zajímavé (nebo významnější) jiné téma hovoru. V jiném případě komunikace nevázla na straně tématu, ale kvůli rozpakům příslušníka nižší vrstvy, zedníka, kterému připadlo trapné podávat při pozdravu ruku dámě „Styděl jsem se, moje ruce nebyly zrovna nejčistší.“ Jiné pojetí společenských rozdílů se zaměřilo na slovní zásobu mluvčích. Opět stáli proti sobě dáma a dělník. Nespisovná mluva typická pro dělníka se projevovala např. v nespisovných koncovkách nebo slovech vůbec „starej kámoš“.

V neposlední řadě je nutno zmínit i jistou míru *frázovitosti*, která měla dodat situaci nádech formálnosti až strojenosti. Nejběžněji se frází používá při zahajování či ukončování hovoru, jako např. „Dobrý den!, Na shledanou!“ Při formálním představování žáci použili zdvořilostní fráze typu „Jak se máte?, Těší mě.“ Tyto aspekty komunikace vyjádřily určitý charakter komunikační situace a tím respondenti poukázali na míru vlastních zkušeností.

Nyní provedu komplexní analýzu celé části č. 6, ve které shrnu získané poznatky o respondentech a jejich přístupu ke komunikačním situacím. V centru pozornosti byla na prvním místě úroveň jazykové dovednosti dotazovaných, dále jistá dávka kreativity, kterou měli možnost projevit, míra empatie, významná pro jakékoli další práce s textem, a v neposlední řadě aspekty socio-psychologické, jež se promítnou především do volby komunikační situace a její atmosféry.

Nejprve jsme se zabývali prostředím, do kterého žáci situovali komunikační situaci. Volili prostředí jak formální, tak neformální (třeba domácí), což poukazuje

na to, že dotazovaní zůstali ve světě reálném, nezasadili situaci do světa žánru fantasy nebo sci-fi, ale ani nepracovali s časoprostorem v dobách jiných než přítomnosti.

V charakteru atmosféry komunikační situace převládlo nad pozitivním naladěním to negativní. Ať už byla atmosféra konfliktní, či hašteřivá, vždy se účastníci komunikace cítili nepříjemně a napjatě.³⁴

S tím také úzce souvisí styl zakončení komunikační situace. V kladném případě dospěje situace ke šťastnému konci a účastníci se rozejdou přátelsky. V druhém, záporném případě dospěje situace ke špatnému konci, kdy se mluvčí rozhádají, bez vyřešení a rozloučení se rozejdou. Nejednou se také stalo, že autor ponechal otevřený konec k dispozici čtenářově fantazii.

Ve výběru slohových útvarů měli žáci volné pole působnosti. Avšak volili jen ze třech, a to možná z dále uvedených důvodů. Dialog poskytuje autorovi více možností co do práce se slovní zásobou, tématem hovoru, verbálních reakcí, které nesou emoční náboj atd. Vypravování se mohlo zdát žákům jednodušší, poněvadž se místo vyjadřování emocí a mezilidských vztahů formou oslovování raději zabývají dějem.

Na rozdíl od uvedených útvarů poskytl analytický článek svým autorům větší prostor pro popis a následný rozbor neverbální komunikace, kde se skutečně zaměřili na posturiku, vizáž, mimiku i gestiku mluvčích. S tím propojovali sociální aspekty,

³⁴ Kde bychom mohli najít příčiny takového smýšlení? Tato otázka je spíše pro sociologa. Pro dnešní dobu existuje hned několik možností. Současná mladá generace hledá, ne-li potřebuje, jistou dávku vzrušení a napětí. Právě tato „akčnost“ jí dává pocit, že se ve společnosti stále něco děje a oni nemají čas se nudit. Takto se projevují socializační důsledky vlivu médií, rodiny i školy, kde žáci nabírají zkušenosti. Mediální prostředky jim denně předkládají akční filmy, thrillery, horory nebo snímky s válečnou tematikou, ve kterých je stěžejním prvkem konflikt a napětí. Rodinné prostředí je bohužel determinováno současnou úspěchanou dobou s rostoucími požadavky na jedince. Tento stav může iniciovat i konflikt v rodině, a to nejen mezi rodiči, ale především mezi rodiči a dětmi. Důsledkem tohoto neutěšeného stavu v rodině může být fakt, že dítě hledá útočiště a své vzory jinde, např. v partě. Jsme zároveň svědky toho, že k častým konfliktům dochází také ve škole, a to jak mezi žáky a učiteli, tak i mezi spolužáky. Ovšem je tu ještě jedna možnost, a to psychologický faktor spjatý s momentálními psychickými dispozicemi, který se promítl do formování komunikační situace.

jejichž prostřednictvím se zamýšleli nad příčinami komunikační situace, popisovali průběh a komentovali důsledky zvoleného stylu.

Slovní zásoba byla přiměřená žákům svého věku a dané situaci. Při její volbě a formulaci vycházeli žáci opět ze zkušeností vlastních nebo viděných ve svém okolí.

Za připomenutí stojí opět sociální aspekty komunikace, společenské rozdíly a můžeme říci i zásady etické. Používáním frází žáci poukázali nejen na formálnost určitého projevu, ale také na to, jak se v mezilidské komunikaci běžně používají ustálená spojení vyjadřující neupřímnost, jen aby mluvčí působil vzdělaně, vznešeně či se zájmem o druhého.

Provedu-li pragmatickou analýzu textů části 6, pozastavím se krátce u teorie mluvních aktů a komunikačních principů. Ve zkratce připomínám, že významnou roli hrají psychosociální vztahy v komunikaci, ať už vztah společensky (ne)rovnocenný, vztah formální či neformální. Ke způsobu vyjadřování mluvních aktů byly použity převážně reprezentativy (ve formě sdělení, oznámení či tvrzení), direktivy (kdy mluvčí chce přimět adresáta, aby něco udělal nebo nějak reagoval), v malé míře byly použity expresivy (ve kterých mluvčí vyjadřuje svůj postoj).³⁵ Zajímavou částí je práce s komunikačními principy. Než se podíváme na jednotlivé principy, měli bychom si uvést klasifikaci mluvních aktů podle J. R. Searla, kterou stručně parafrázuji. Reprezentativy vyjadřují vlastní přesvědčení o výroku, zobrazení stavu světa; direktivy vystihují situaci, kdy mluvčí chce přimět adresáta, aby něco udělal; prostřednictvím komisiv se mluvčí zavazuje k budoucímu jednání; expresivy mluvčí prezentuje vlastní osobnost, vyjadřuje vlastní postoj ke světu; deklarativy, jimiž mluvčí navozuje/vyhlašuje novou situaci. Manipulativní principy za účelem ovládnutí druhého se tu ani jednou neobjevily. Zato kooperační principy založené na spolupráci mluvčích jsou zjevné v situacích přátelských a formálních bez účasti emočních složek. Hojně jsou propracovány prostředky konfliktního principu, a to formou konfliktní (založenou na sporu), konfrontační (založenou na soupeření) nebo kontroverzní (založenou na srovnávání).

³⁵ Grepl, M.: Problematika klasifikace ilokucních aktů (I). In: Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity, A 45, 1997, s. 55–62.

Searle, J. R.: A classification of illocutionary acts. In: *Language in Society* 5, 1976, s. 1–23.

4.3 Závěrečné shrnutí dotazníku s ohledem na jeho respondenty

Žáci na komunikační výchovu nahlíželi jako na téma probírající mezilidskou komunikaci s důrazem na mluvený projev. Úzce s ním propojovali rétoriku, procvičující formou mluvního cvičení. Neběžný postoj dvou respondentů mě zaujal. Vyjádřili totiž názor, že by se v hodinách komunikační výchovy mělo dbát na odstranění bázlivosti vystoupit před publikem a vyjádřit svůj názor. Tyto myšlenky se projevíly i v otázce mezipředmětových vztahů. Na to také rozvedli konverzační praktiky, při kterých zohlednili etiku mezilidské komunikace a asertivní jednání. I když se ve většině dotazníkových částí věnovali respondenti formě mluveného projevu, uvědomovali si i význam projevu psaného. Někdy se však projevil nesoulad autorových myšlenek, kdy v zadání č. 2 napsal, že do komunikační výchovy patří sloh, poté v zadání č. 3 vůbec neuvažoval nad psanou formou, ale nad mluveným projevem. Podle progresivních metod ve výuce musíme kombinovat obě složky – mluvenou i psanou. Jelikož v současných hodinách se preferuje složka mluvená, byli studenti „zasaženi“ převážně jejími aspekty. Při hodnocení odpovědí v mnou vytvořeném dotazníku jsem si uvědomil, jak je opravdu důležité otázku vhodně formulovat. To se mi potvrdilo v odpovědích žáků, kdy na široce položenou otázku musím očekávat široké spektrum odpovědí ze všech možných oblastí. Mám na mysli témata, která se dle dotazovaných probírají. V předposlední části dotazníku jsem chtěl, aby se žáci zamysleli sami nad sebou. Účelem tohoto bodu bylo, aby dotazovaní zaktivizovali své myšlení, dokázali uplatnit své dosavadní zkušenosti, zhodnotili komunikační schopnosti a na základě tohoto sebepoznání stanovili úroveň svých komunikačních dovedností, které se zatím osvojili. Žáci využili celou klasifikační škálu. U některých se projevila věková vyzrállost tím, že dokázali vhodně ohodnotit sami sebe, jiní naopak prokázali svou duševní nevyzrállost charakteristikou svých komunikačních dovedností známkou výbornou či nedostatečnou.³⁶

Závěrem dodávám, že jsem byl velmi mile překvapen, jak mladí lidé citlivě vnímají prostředí kolem sebe. To se projevílo v jejich vytvoření komunikačních situací, kdy ve všech případech vycházeli ze svých zkušeností. Proto si myslím, že na základě podrobných analýz daných textů (ať už psychologických, či sociologických) bychom mohli stanovit postoj jednotlivých

³⁶ Žáci se slovně nehodnotili ani vybranou známkou nekomentovali.

respondentů ke své budoucnosti. Zjištěných výsledků při své další pedagogické praxi využiji následovně: při volbě vyučovacích metod zohledním funkci praktickou tak, aby si žáci komunikační téma osvojili co nejvíce prostřednictvím praktického cvičení. Zároveň budu více vyžadovat obohacení spisovné slovní zásoby o vhodné termíny, byť jen cizojazyčné ekvivalenty, které komunikaci celkově posunou na vyšší úroveň. Veškerou komunikační problematiku budu koncipovat tak, aby docházelo k upevňování vztahů účastníků interpersonální komunikace s významnou podporou etiky a etikety v jednání.

Musím však zdůraznit, že podle mého názoru hraje velkou roli při utváření žákových postojů a názorů i osobnost učitele.

5. OSOBNOST KOMUNIKÁTORA A KOMUNIKANTA

Každý účastník komunikace je zároveň zdrojem (mluvčím, komunikátorem) i příjemcem (adresátem, komunikantem) sdělení (zprávy, komuniké), proto používáme terminologickou dvojici zdroje – příjemci. V našem případě pojmáme pedagoga převážně jako komunikátora.

Patrně nejvýraznějším článkem komunikačního procesu je osobnost člověka s jeho vědomými i nevědomými záměry, cíli, vlastnostmi. V této kapitole se budu zabývat výchovně vzdělávacími procesy ve škole, a to odlišným způsobem, než je tato problematika zpracována v kurikulu. Vzdělávací složkou v komunikační výchově jsou dle mého názoru teoretické znalosti, které učitel žákovi předkládá. Během celého výchovně-vzdělávacího procesu se ve škole vytváří vztah mezi učitelem a žákem. A jelikož si žák ještě v době povinné školní docházky utváří svou osobnost, je na učiteli, zda žákovi poskytne možnost být mu vhodným vzorem. Pedagog by si měl tedy uvědomit, že žáka kromě vzdělávání také vychovává (připravuje) pro mezilidskou komunikaci. Bohužel je pravdou, že ne každý učitel je komunikačně zdatný. Avšak pro vyučujícího komunikační výchovy je nesmírně důležité, mnohdy až zásadní, představit se svým žákům jako dobrý komunikátor. Otázkou zůstává, jak by se takový komunikátor dal charakterizovat. Zabývat se tu verbální i neverbální komunikací považuji za suplování dlouhé řady učebnic. Zajímalo mě pojetí komunikátorovy osobnosti u učitele v pozici komunikačního vzoru a u žáka jako výsledku komunikační výchovy. Tato tematika by si jistě zasloužila větší pozornost. Pokusím se alespoň stručně nastínit, co vše se podílí na komunikačním procesu. Hovoříme-li

o osobnosti, musíme si uvědomit, jak významnou roli v komunikační výchově hrají obory psychologie a sociologie, jejichž základy by měl úspěšný komunikátor ovládat. Žáci by se ve škole měli naučit pohotově zvažovat během interpersonální komunikace mnoho jevů, např. s jakým člověkem komunikuji, v jakém jsem s ním vztahu, jak mám k němu v určité situaci přistupovat, jak vhodně formulovat své myšlenky a v neposlední řadě zvážit možné důsledky naší komunikace. Aby byli žáci na komunikaci s ostatními lidmi připraveni, navrhuji předložit jim vedle základního učiva také další komunikační aspekty, jejichž příklady rozebírám v následujících částech kapitoly.

5.1 Komunikátorovy kompetence

V současné době odborná veřejnost často operuje s pojmem kompetence. Je však důležité podotknout, že klíčové kompetence, jež používá pedagogická veřejnost v kurikulárních dokumentech, nejsou totožné s kompetencemi, které pojímá oblast andragogiky, personalistiky, managementu na úrovni různých pracovních pozic. Slovo kompetence je v tomto případě vykládáno jako způsobilost. Komunikátor je tedy osoba způsobilá v komunikaci. Chceme-li, aby osobnost učitele ovlivnila osobnost žáka, je třeba vycházet z toho, do jaké míry je učitel způsobilý komunikátor. Kde má silné a slabé stránky, na které kompetenci musí zpracovat a které kompetence musí dále rozvíjet a posilovat. Když si učitel uvědomí rozsah vlastních komunikačních kompetencí, může následně pracovat na rozvíjení kompetencí svých žáků. K tomu má na výběr různé didaktické metody, z nichž jsou nejúčinnější ty praktické. Pro žáka je ideální, když s komunikačním procesem pracuje převážně sám, a naučí se prezentovat svou osobnost v rámci interpersonální komunikace.

Aby na sobě žák mohl pracovat, měl by mu učitel předložit jistý přehled kompetencí³⁷, které jsou ve společnosti, na úrovni profesní i osobní, žádané. Následující nabídka je výběrem základních prezentačních kompetencí, které lze vztáhnout jak na komunikaci ve výuce, tak na komunikaci na neformální rovině. Na počátku by si měl každý komunikátor *stanovit záměr a cíle prezentace*, z nichž bude vycházet. Svůj projev dále vhodně *strukturovat* a promyslet jeho ozvláštnění, při kterém uplatní jistou míru *kreativity, inovativnosti, improvizace*, jež se projeví na *schopnosti celkově zaujmout*. Dobrý komunikátor by měl být v rámci flexibility *schopen adaptovat se na prostředí*, být připraven *reagovat na námítky* a jistě i *schopen řešit konflikty*. S tím souvisí i další kompetence, tentokrát však z oblasti psychologie. Poměrně významnou roli hraje míra *empatie* a *odolnosti* jedince *proti stresu*. Myslím si, že úroveň právě těchto dvou kompetencí by měla být u pedagogů vysoká. Jako profesionální komunikátor by měl být člověk *otevřen novým podnětům*, jelikož během života potká spoustu různých lidí, typů komunikací i situací. V neposlední řadě je nutné zmínit, že by měl každý z nás, ať už budeme v jakékoli komunikační pozici, dbát na celkový *osobní rozvoj*. Ten totiž dle mého názoru zaštiťuje veškeré komunikační kompetence. Bude-li žák ve svém učiteli

³⁷ Medlíková, O.: Přesvědčivá prezentace. Grada Publishing, Praha 2008, s. 15.

po této stránce nacházet vzor, bude mít do budoucna dobré předpoklady pro celkový rozvoj osobnostní.

5.2 Typy osobností komunikátora a jejich působení na komunikační proces

Každý z nás má svůj komunikační styl, který vychází z jeho osobnostního založení. Existuje mnoho pohledů na osobnost člověka. V našem případě se podívejme na dva vybrané typy komunikátora, jež by se měly ve škole dle mého názoru žákům prezentovat.

Někdo dává přednost podrobné přípravě, jiný raději improvizuje. Nelze jednoznačně říci, že jeden styl je špatný a druhý naopak správný. *Přípravový typ*³⁸ vyhovuje především introvertům. Takový člověk si svůj výstup důkladně promyslí a připraví, protože rád pociťuje jistotu, a to i v detailech. Proto si potřebuje rozmyslet formu, obsah i strukturu svého výstupu, důležitá je pro něj i spolehlivost předkládaných informací už z toho důvodu, že chce působit seriózně. Ne každému však podrobná příprava vyhovuje. Extroverti mají rádi volnost, nespoutanost plánem. Komunikátory *improvizačního typu* přímo láká kreativita a pohotovost, chtějí působit nevšedně a emotivně. „Přípravníci“ nechtějí být ničím zaskočení, kdežto improvizátoři náhodné situace vítají, jinak by to pro ně (a mají pocit, že i pro jejich posluchače) byla nuda.

Jak už jsem zmínil, právě ona středová pozice mezi těmito dvěma typy je nejvhodnější. Scénář komunikačního procesu se nedá nikdy stoprocentně připravit. Proto je dobré vytvořit jej tak, aby bylo zachováno pravidlo, kdo komu co říká, čeho a jak chce dosáhnout a jak si v závěrečné fázi ověřit dosažení výsledků.

Ve výchovně vzdělávacím procesu je nesmírně důležité uvědomit si tyto nutné prvky komunikace. Učitel by si měl před výukou vždy rozmyslet, zda dokáže žáka ovlivnit nejen jako odborník, ale i jako zdatný komunikátor. Učitelova osobnost a jeho komunikační styl se stávají pro žáka vzorem. Proto by měl pedagog do výuky zapojit žákovy otázky a názory, vzájemně je konfrontovat a na základě reakcí posluchačů s nimi dále pracovat. Kvalitní příprava na výstup si žádá i místo

³⁸ Medlíková, O.: Přesvědčivá prezentace. Grada Publishing, Praha 2008, s. 18.

pro otázky z publika a počítá s nečekanými zvraty. Proto by bylo dobré dát v hodinách žákům prostor vyjádřit se, prezentovat a obhájit svůj názor na danou problematiku s tím, že ke svému výstupu bude přistupovat mj. jako k tréninku komunikace. Současná školní mládež přistupuje k jakékoli problematice s otázkou, k čemu jí to v budoucnu bude! A tak si dnešní pedagog kromě jiného připravuje argument, že drtivá většina interpersonálních styků a jejich výsledků je závislá na komunikaci. Když žák získá patřičné komunikační dovednosti a přistoupí na osobitý komunikační styl, přijde sám časem na to, že v komunikaci je „síla“, která je schopna ovlivnit jeho budoucí profesní i osobní život. Navíc by bylo dobré připomenout známé rčení, že štěstí přeje připraveným.

5.3 Role a hodnoty kvalitního prezentátora

Jak už jsem v předešlém textu podotkl, současná generace má potřebu slyšet, že diskutovanou problematiku může v budoucnu uplatnit ve svůj prospěch. Proto by si měl žák osvojit trojí přístup k roli prezentujícího, nejlépe na základě vlastní zkušenosti s prezentací před publikem. Prezentovat znamená ukazovat. V tomto případě mám na mysli představovat se jako prezentátor v roli *odborníka*, *komunikátora* a *vzoru*.¹⁹ Tzn. je třeba, aby žák při svém projevu věděl, o čem mluví, jak jedná a jak se chová. Jestliže se s těmito rolemi setkává pravidelně u svého učitele, je pak pro něj daleko snazší si je postupně osvojit a dále praktikovat. To ovšem platí za předpokladu, že učitel prezentátor dá svému žákovi prostor pro vyzkoušení si získaných znalostí, aby se z nich staly dovednosti.

Mluvčí, prezentátor, má výrazný vliv na své posluchače. V první kapitole jsem rozvedl problematiku kompetentního mluvčího. Nyní se nabízí otázka, které hodnoty vycítí posluchač z poutavé prezentace, aneb jaké jsou ve skutečnosti hodnoty kvalitního prezentátora. Nebudu se zabývat vlastnostmi mluvčího po stránce verbální či neverbální. Zaměřím se na příklady hodnot, které stojí v pozadí kvalitního výstupu. Pro publikum je důležitá *srozumitelnost* projevu mluvčího, ať už jazyková, názorová nebo v chování. Je-li prezentátor odborně znalý věci i procesních náležitostí prezentace, pak je k veřejnému vystupování *kompetentní*. Aby byl projev navíc *věřohodný*, pracuje s ověřenými zdroji a aktuálními informacemi. Připadá mi však důležité podotknout, že kvalitní mluvčí promýšlí také lidskou stránku prezentace.

K tomu využívá citlivý přístup neboli *takt* k tématu i posluchači nebo jistou dávku *korektnosti*, kdy nikoho nezvýhodňuje na úkor jiných. V neposlední řadě hrají významnou roli i takové hodnoty komunikátorovy osobnosti jako *zodpovědnost*, *zájem* a *aktivní přístup* ve všech fázích prezentace. Prakticky to znamená, že přistupuje ke své prezentaci pečlivě a s ohledem na vše.

Požadavky na kvalitního komunikátora jsem zdaleka nevyčerpal. Musím ale poznamenat, že nároků na dobrého mluvčího není málo a jejich počet stále narůstá. Mohlo by se tedy stát, že žák si po vyhodnocení svého projevu může připadat trapný až méněcenný a dalším výstupům se uzavře. Učitel by měl v takovém případě okamžitě zareagovat, že je zcela normální, když každému mluvčímu některé hodnoty chybí. Měl by dotyčnému pomoci vidět pozitiva v této absenci hodnot. Člověka to alespoň přinutí na sobě pracovat a rozvíjet se po stránkách profesních i lidských. Být otevřený novým zkušenostem a myšlenkám je dobrou motivací pro stálý růst prezentátora. Nikdo není a nebude dokonalý!

5.4 Etika, multikulturalita a interpersonální komunikace

Populárním a také velice diskutovaným tématem je multikulturalita. Ve škole se s ní setkáváme hned v několika rovinách. Díky globalizaci a rychlému vývoji komunikačních technologií se ve střední Evropě prolíná velké množství různých kultur. V rámci demografických změn, kterých bylo a je v Čechách požehnaně, byl školský systém donucen upravit kurikulární dokumenty a vnést do nich průřezová témata, tedy témata napříč vyučovanými předměty. Jedním z těchto průřezových témat je právě multikulturní výchova. Její učivo se soustřeďuje mj. na komunikaci mezi kulturami s ohledem na kulturní odlišnosti.

Kultura prostupuje všemi formami komunikace. Ve škole, především v hodinách komunikační výchovy a slohu, by se mělo žákům vštípit vědomí, že pokud chtějí ovládnout efektivní komunikaci, musí nutně porozumět vlivu kultury, nebo ještě lépe porozumět ostatním kulturám při jejich střetávání.³⁹ Jak jsem již v předešlých kapitolách zmínil, žáci chtějí slyšet, kdy a jak toto téma uplatní. Učitel by měl tedy zdůraznit, že schopnost efektivně komunikovat s příslušníky jiných

³⁹ De Vito, J. A.: Základy mezilidské komunikace. Grada Publishing, Praha 2001, s. 35.

kultur se často promítá do nárůstu možností pracovních příležitostí a vyhlídek na profesionální růst.

Jako významnou část komunikační výchovy shledávám problematiku komunikačních překážek v multikulturních vztazích. Jestliže chci svého žáka dobře připravit i na úskalí střetávání kultur, začnu obohacením jeho slovní zásoby (a rozšířením obzoru) o pojmy, jako je rasismus, sexismus, xenofobie a projevy třídní nenávisti. Žák by se měl naučit do jisté míry ovládat svůj etnocentrismus, tedy tendenci vidět a hodnotit ostatní kultury pomocí filtru té vlastní, která je dle jeho „cítění“ přirozenější a pozitivnější.

Žijeme v době, kdy se lidé stávají ve zvýšené míře citlivými na kulturní odlišnosti. Proto problematika komunikace mezi komunikátory různých kultur vyvolává také etické otázky. Existuje mnoho odborných textů i konferencí pořádaných na toto téma, avšak obecný etický princip nebyl jednoznačně formulován, i když si myslím, že každý z nás má v sobě určitou dávku citu pro etické komunikační zásady. V žácích by se tedy měla v rámci interpersonálních vztahů vypěstovat schopnost přistupovat ke komunikačnímu partnerovi s vědomím vzájemné rovnosti a zároveň se vyvarovat nepříjemné tendenci znevažování.⁴⁰ Tato pasáž je důležitá nejen pro žáka jako potencionálního profesního mluvčího, ale také pro učitele, mezi jehož žáky ve třídě jsou mnohdy začleněni i příslušníci etnických menšin, národů a kultur. Myslím si, že právě to je vhodná chvíle, kdy by se měla začít nacvičovat multikulturní komunikace.

Zajímavou oblastí mezilidské komunikace, ať na úrovni profesní, či osobní, je také etiketa. Znalost společenského chování totiž povyšuje prostou komunikaci na elegantní mezilidský kontakt. I to se ale neobejde bez etických prvků. Jakmile žák nahlédne do tajů etikety a jejích přínosů pro komunikaci, bude rozvažovat své další vzdělání v těchto oblastech. Důkazem rostoucího zájmu o komunikační témata související s kulturou, etikou i etiketou jsou vysoké školy zaměřené na mezinárodní vztahy, diplomacii apod. Člověk, který se při komunikaci se členem jiné kultury orientuje v základních kulturních rozdílech, zaujímá verbálně i neverbálně etický postoj k partnerovi. Dokáže také využít vhodné prvky etikety, má výborně vykročeno k osobnímu růstu v lidské společnosti.

⁴⁰ De Vito, J. A.: Základy mezilidské komunikace. Grada Publishing, Praha 2001, s. 37.

6. ZMĚNY A VÝVOJOVÉ TENDENCE V UČEBNÍCÍCH ČESKÉHO JAZYKA NA ZÁKLADĚ KOMPARATIVNÍ ANALÝZY

V této kapitole se budu zabývat komparacemi vybraných učebnic českého jazyka a slohu, za stěžejní pokládám převážně části publikací věnované komunikační výchově a slohu. K rozboru vybírám učebnice, které se používají na 2. stupni základních škol, popř. v nižších ročnících víceletých gymnázií. Do své analýzy zahrnuji také čtyři řady učebnic určené k výuce na středních školách. Jelikož tuto kapitolu nepovažuji ve své práci za stěžejní, nejedná se o detailní analýzu. Vycházím z učebnic, se kterými ve výuce pracuji, popř. jsem již v minulosti pracoval.

V kapitole analyzuji i některé učební texty vydané v 80. letech 20. století, upravené po roce 1989. Dílčí tituly jsou podrobněji rozpracovány v jednotlivých kapitolách.

Pro práci s učebnicemi jsem si vymezil následující kritéria:

- 1) Modernost, dobovost, tj. odpovídá učebnice svými požadavky dnešnímu pojetí vyučování v rámci RVP? Pro jaký typ školy je publikace vytvořena ?
- 2) Členění jednotlivých tematických celků, popř., které lingvistické disciplíny jsou v učebnici zpracovány a které nikoli?
- 3) Komunikační výchova a sloh a její zpracování, motivace žáků, výklad, výběr textů, cvičení, praktické využití učební látky.
- 4) Využitelnost učebnice v praxi.

Každý učitel pracuje s různými učebními texty. Každá učebnice má svá pozitiva i negativa. Ideální učebnice neexistuje, proto je výhodné, když učitel pracuje s větším počtem učebnic. Současný knižní trh nabízí učitelům i školám širokou škálu alternativ.

Jaké jsou mé vlastní představy o kvalitní učebnici českého jazyka a slohu, jaká kritéria by měla splňovat?

Učebnice českého jazyka by měly odpovídat požadavkům na výstavbu moderní učebnice, učitelé oceňují zejména jejich metodickou a didaktickou úroveň. Měly by být integrované z hlediska ročníků i jednotlivých předmětů. Vzhledem

k tomu, že jsou učebnice určeny vždy několika po sobě následujícím ročníkům, měly by umožňovat široký výběr a diferenciaci látky podle záměru učitele, zaměření školy, věku žáků a studentů, popř. úrovně žáků a studentů. V učebnicích by měla být zastoupena kompletní látka, která je obsažena ve vzdělávacích programech daných typů škol.

Prvním aspektem kvalitní učebnice je odborná správnost, dalším pak didaktická úroveň, dále pak přiměřenost výkladu i aktivizačních složek. Vybrané texty by měly být srozumitelné a měly by odpovídat věku žáků. Učebnice by měly dosahovat vysoké jazykové úrovně, měli by je vytvářet erudovaní odborníci, a to jak z řad vysokoškolských učitelů, tak i učitelů z praxe. Mezi oběma složkami (skupinami) by měla existovat a fungovat vzájemná kooperace. Dalším požadavkem pro vznik kvalitní učebnice je správná logická výstavba. Kladné přijetí ze strany žáků a studentů může v dnešní době znamenat i grafická úprava a pestrost. Důležitou a zároveň nepostradatelnou součástí učebnic je aktivizující a motivující materiál pro žáky a studenty. Právě motivace jako nedílná součást výuky by měla být vždy zastoupena na začátku probíraného tématu.

Motivační složka je v učebnicích českého jazyka a slohu značně podceňována. Širokou míru motivačních cvičení nabízí učebnice Jiřího Kostečky, určená pro střední školy. Motivace je nedílnou součástí každé vyučovací hodiny, žák se díky ní dokáže lépe soustředit na probíraný jev, učivo lépe uchopit a v neposlední řadě může dojít ke zvýšení žákova zájmu o dané téma.

Učebnice by měly komplexně rozvíjet celkovou osobnost žáka, zejména složku rozumovou, dovednostní, fantazijní. Součástí dnešní výuky, která je popsána v RVP, je zařazování mezipředmětových vztahů, předmět český jazyk a literatura je doplňován a rozšiřován o témata z jiných předmětů, např. přírodovědných, humanitních nebo cizích jazyků. Je tedy nutné promítnout tento trend do učebnic. Pokud jde o současné učebnice českého jazyka a slohu, lze v nich pracovat se širšími kulturními a společenskými tématy, dále pak tématy historickými, pedagogickými, psychologickými nebo sociologickými. Moderní učebnice dnes pracují s obecnými trendy, jako jsou globální výchova, humanizace, demokratizace, složka etická, společenská nebo výchovná. Z tohoto hlediska se jedná o učebnice vícedimenzionální, odpovídající svými požadavky RVP.

Vedle těchto zmiňovaných kritérií by učebnice neměly postrádat širokou škálu textů, zajímavých příkladů, ukázek, cvičení, námětů, her, soutěží, testů, ohniskových témat a projektů.

Mezi učebnicemi českého jazyka a slohu najdeme mnoho učebnic moderních, podnětných jak pro žáka, tak i učitele.

V následující části se budu zabývat vybranými učebnicemi českého jazyka a slohu, vycházím především z řad učebnic požívaných v 90. letech 20. století i ze zcela nově vydaných publikací. V první části budou analyzovány učebnice určené pro 2. stupeň základních škol a víceletých gymnázií, v druhé pak učebnice určené pro střední školy a 2. stupeň víceletých gymnázií. Každá učebnice bude stručně představena a okomentována dle stanovených kritérií v samostatné kapitole.

6.1 Český jazyk pro ZŠ a víceletá gymnázia

První analyzovanou publikací je učebnice s názvem *Český jazyk pro ZŠ a víceletá gymnázia* od *nakladatelství Fraus, autorů Krausové Z. a kolektivu*. Jedná se o kvalitní normativní příručku, která je využívána jak na základních školách, tak i v odpovídajících ročnících víceletých gymnázií. Tato učebnice odpovídá svou celkovou koncepcí požadavkům RVP pro základní vzdělávání a vychází za Standardu základního vzdělávání. Publikace respektuje současné trendy ve výuce, zároveň podporuje vytváření a rozvoj klíčových kompetencí žáka. Posiluje mezipředmětové vztahy a obsahuje prvky vnější integrace. Stimuluje žáka k aktivní činnosti, klade důraz na vizualizaci učiva množstvím fotografií a ilustrací. Tato učebnice je graficky atraktivní, nabízí žákům i učitelům přehlednou úpravu usnadňující orientaci v učivu. Všechny části a kapitoly jsou samostatně použitelné, společně však tvoří vzájemně se doplňující soubor. Každý díl (určený konkrétnímu ročníku) je doplněn o praktickou Příručku učitele, ve které mohou učitelé najít inspiraci, jak s danými výklady a cvičeními v hodinách českého jazyka a slohu pracovat. Nespornou výhodou je, že jsou zpracovány v elektronické formě, učitel je může využít např. na interaktivní tabuli. Mají i on-line podporu formou doplňkových textů, cvičení, her a dalších nápadů a námětů, které si vyučující může vyhledat na internetových stránkách nakladatelství.

V první části jsou témata členěna podle lingvistických disciplín. Najdeme zde kapitoly z lexikologie, slovo tvorby, morfologie, syntaxe, ortografie, jazyková část je na konci učebnice všech ročníků zakončena obecnými výklady o jazyce. V každém dalším ročníku se učivo dále prohlubuje a na žáky jsou postupně kladeny vyšší nároky.

Na kapitoly k lingvistickým disciplínám navazuje část věnovaná tématu komunikační výchovy a slohu. Autoři definují jazykovou kulturu, projevy mluvené a psané, vymezují pojmy sloh a komunikační výchova. V učebnici je kladen větší důraz na sloh, komunikační výchova samostatně vymezena není. Postupně jsou zde charakterizovány jednotlivé slohové útvary, každému je na počátku kapitoly věnován stručný úvod a charakteristika. Součástí výkladu je i struktura daného slohového útvaru, návod, jak vytvořit osnovu, a charakteristika typických jazykových prostředků.

Grafická úprava zahrnuje ilustrace a fotografie, na některých stranách knihy nalezneme na liště doplňující otázky k probíraným textům. Většina otázek se váže k ostatním školním předmětům a oborům, žáci jsou nuceni vyhledávat informace v jiných učebnicích, odborné literatuře, encyklopediích, popř. i na internetu. Obecně publikace posiluje mezipředmětové vztahy.

Autoři vybírají vhodné texty k probíranému slohovému útvaru, ve velké míře jsou využívány ukázky z krásné literatury a žákovských prací. Pod ukázkami jsou uvedeny otázky k textu, které mají žáky podněcovat k mluvenému projevu. Zde se ukazuje, že učebnice klade důraz na rozvíjení komunikačních dovedností spíše v mluveném projevu než v projevu psaném. Žáci mají za úkol vytvářet osnovu k uvedeným textům a naopak na základě osnovy tvoří texty. Většina úloh je směřována do praxe. Jedním z cílů učebnice komunikační výchovy slohu je to, aby žáky naučila pracovat s jazykovědnými příručkami, žáci při rozboru textů využívají např. Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost, Etymologický slovník, Slovník věcný a synonymický, nejčastěji však Slovník cizích slov. Žáci se mj. seznamují s vertikálním a horizontálním členěním textu, učí se vytvářet odstavce v textu.

V závěru kapitoly o komunikační výchově a slohu je charakteristika jednotlivých funkčních stylů a k nim řazených slohových útvarů.

S touto publikací pracuji již dlouhou dobu, pokládám ji za vynikající, vhodně členěnou, srozumitelnou a v mnohém podnětnou. Učitelům nabízí velkou pestrost

ve výběru vyučovacích metod, vhodně koncipovaná cvičení a přehlednost. Žákům nabízí široké možnosti probíranou dostatečně procvičit.

Tato řada učebnic nabízí komplexní škálu vyučovacích metod a forem výuky, což učitelé jistě ocení.

6.2 Český jazyk pro ZŠ a víceletá gymnázia

Další učebnicí je *Český jazyk pro ZŠ a víceletá gymnázia* od *V. Styblíka a kolektivu autorů nakladatelství SPN*. Tato učebnice je součástí ucelené autorské řady učebnic českého jazyka pro druhý stupeň základní školy. Učebnice jsou zpracovány podle osnov vzdělávacího programu Základní škola. Každá učebnice je doplněna o metodickou příručku pro učitele.

Jako u většiny zpracovaných učebnic převládá učivo jazykové nad slohovým.

Autoři nepopisují v úvodu do komunikační výchovy a slohu funkční styly, slohotvorné činitele, slohové postupy či slohové útvary. Ty jsou následně probírány jednotlivě. Publikace nepracuje s termínem komunikační výchova, definuje a vymezuje termíny sloh a stylistika. Probírané slohové útvary jsou uvedeny vždy ukázkou z literárního díla, popř. ukázkou žákovské práce. Otázky k textům sledují vedle stylistické roviny také rovinu jazykovou, hlavně rovinu lexikální, morfologickou a syntaktickou. Vedle již zmiňovaných otázek jazykových a stylistických zařazuje autor také cvičení zaměřená na kreativitu žáků. Žáci mají za úkol různými způsoby upravovat, popř. vytvářet texty. Kromě cvičení věnovaných psanému projevu žáků zde autor pracuje i s projevem mluveným, konkrétně s diskusí. Úkolem žáků je diskutovat na určitá témata. Volba metod, technik, jak pracovat s žáky při diskusi, je doporučena v metodické příručce pro učitele. V porovnání s učebnicemi nakladatelství Fraus je Styblíkova řada učebnic doplněna menším obrazovým materiálem. Postrádám zde větší míru kreativity a originality cvičení. Učebnice minimálně využívá mezipředmětových vztahů, proto velmi záleží na zkušenostech, znalostech, kreativě, invenci a osobnosti učitele, jak probírané učivo pojme.

S publikací mám velmi dobré zkušenosti, využíval jsem ji při výuce na základní škole. Je přehledná, ucelená, dobře a prakticky uchopitelná jak pro žáky, tak učitele.

6.3 Český jazyk a sloh pro šestý až devátý ročník základní školy

Autorem řady učebnic *Český jazyk a sloh pro šestý až devátý ročník základní školy* vydané *nakladatelstvím Fortuna*, soukromým pedagogickým nakladatelstvím, je *V. Styblík, M. Čechová, P. Hauser, A. Jedlička a B. Sedláček*. V. Styblík a M. Čechová společně s E. Hošnovou a P. Hauserem jsou autory zde již zmiňované učebnice vydané ve Státním pedagogickém nakladatelství. Jedná se o publikace, které jsou svou typologií podobné.

Učebnice jsou zpracovány podle osnov vzdělávacího programu Základní škola.

V publikaci má výraznější zastoupení jazykové učivo nad komunikační výchovou a slohem.

Na začátku této velké kapitoly nenalezneme základní vymezení termínů ze stylistiky. Souhrnné komplexní poučení o slohu nalézáme až v závěru, kde jsou vysvětleny pojmy styl a sloh. Autoři charakterizují rozdíly mezi projevy mluvenými a psanými, podávají přehled a dělení slohotvorných činitelů a vymezují následující funkční styly: 1. styl prostěsdělovací, 2. odborný, 3. publicistický, 4. umělecký. Administrativní a řečnický styl ani slohové postupy zmíněny nejsou. Autoři pracují převážně s vybranými texty, pod nimiž jsou umístěny otázky vztahující se ke slohovým poznatkům, komplexním jazykovým znalostem (dovednostem) a literární gramotnosti. S mezipředmětovými vztahy učebnice příliš nepracuje. Teoretické výklady ke slohovým útvarům jsou uváděny většinou v závěru kapitol.

Publikace je ucelená, přehledná, ale neoperuje s pojmem komunikační výchova. Proto záleží jen na učitelově přehledu a kreativitě, jak koncipuje přípravu na hodinu daného tématu.

6.4 Český jazyk pro šestý až osmý ročník základních škol

Velmi zajímavou řadou učebnic českého jazyka a slohu shledávám publikaci *Český jazyk pro šestý až osmý ročník základních škol* autorek **I. Balkó a L. Zimové**. Tato učebnice byla vydána *nakladatelstvím Fortuna* v Praze v roce 1994.

Učebnice jsou zpracovány podle osnov vzdělávacího programu Základní škola. V každé učebnici pro daný ročník nalezneme dvacet kapitol. Skládají se z části jazykové, slohové a komunikační. Kapitoly jsou děleny dle různých témat.

Úvodní poznatky o českém jazyce jsou uvedeny netradičně pod tématem Přemýšlejme chvíli nahlas. Autorky zde kombinují debatu, češtinu, jazyk slovanský, kulturu jazyka a kulturu řeči. Jinou kapitolou je např. Svědectví věků. Žáci se mají naučit, jak vytvořit výtah, zároveň probírají slova přejatá, jejich pravopis a výslovnost a skloňování. Rovněž zajímavým a podnětným je téma Je těžké být spisovatelem? Je v něm probírána bajka jako součást uměleckého stylu. Dále slova, která nejsou větnými členy, přísudek v trpném rodě a přísudek slovesně-jmenný. Toto téma může vést žáky k tvůrčímu psaní, konkrétně k procvičení psaní bajky. Dále se žáci seznamují se zákonitostmi syntaxe.

Součástí slohových výkladů jsou i otázky z teorie komunikace, konkrétně komunikace verbální a neverbální. V knize dále nalezneme texty a s nimi související rozbor. Žáci jsou otázkami nuceni pracovat s různými typy příruček, rozvíjejí si své poznatky z různých předmětů, je posílena složka mezipředmětových vztahů. Nejvíce je při rozbořech textů kombinována složka jazyková, slohová a literární. Učebnice je zaměřena prakticky, její součástí jsou cvičení vedoucí k vytváření různých druhů vět. Žáci hledají významové rozdíly (např. mezi slohy, texty), doplňují vhodná slova do textů, pracují s osnovou, odstavci a obrazovým materiálem. Konec každé kapitoly tvoří závěrečné shrnutí, popř. volba možných témat pro slohové práce.

Tato publikace je nesporně zajímavá, ve výuce však může přinášet mnohá úskalí. Pro žáky může být nesystematická, nepřehledná, nekoherentní. Jazyk, sloh a literatura by se měly kombinovat, nicméně ve vyučovacím procesu by měla být mezi jednotlivými složkami jasně vymezena hranice, zvláště na základní škole.

Nyní se zaměřím na komparaci středoškolských učebnic. K dispozici jsem měl učebnice *Český jazyk pro střední školy I–IV*, autoři **A. Tejnor, M. Čechová, F.**

Daneš a kol., nakladatelství SPN, Praha 1984; Český jazyk pro I.–IV. ročník středních škol (mluvnická a stylistická část), autoři Z. Hlavsa, M. Čechová, F. Daneš, K. Hausenblas a kol., nakladatelství SPN, Praha 1985; Český jazyk pro 1. až 4. ročník gymnázií, autor J. Kostečka, nakladatelství SPN, Praha 2005; Komunikace a sloh, učebnice českého jazyka pro střední školy, autoři J. Hoffmanová, J. Ježková, J. Vaňková, nakladatelství Fraus, Praha 2009. Struktura komparace je zachována.

6.5 Český jazyk pro střední školy I–IV

Učebnice *Český jazyk pro střední školy I–IV* z roku 1984 je komplexní učebnicí českého jazyka a slohu. Je doporučena středním školám gymnaziálního typu, středním odborným školám a studijním oborům středních odborných učilišť. Veškerý rozsah učiva je zpracován pouze do jednoho svazku.

Publikace kombinuje výukovou složku jazykovou a slohovou. Je členěna do velkých tématických celků, které jsou dále děleny do menších kapitol. Jednotlivé kapitoly věnované slohu jsou v závěru doplněny o cvičení, která kombinují poznatky z jazyka a slohu. Učebnice vymezuje funkční styly, slohové útvary a postupy v rámci stanovených osnov.

Zdůraznil bych, že učebnice obsahuje informace o jazyce, slohu a komunikaci a to formou přehlednou a komplexní.

Učebnice splňuje kritéria odbornosti, je ucelená a přehledná. Vzhledem k době jejího vzniku s ní musí začínající učitel pracovat opatrně, jelikož se v ní objevují prvky dobové ideologie.

6.6 Český jazyk pro I.–IV. ročník středních škol (mluvnická a stylistická část)

Učebnice *Český jazyk pro I.–IV. ročník středních škol (mluvnická a stylistická část)* z roku 1995 kombinuje složku jazykovou a slohovou. Publikace je určena středním odborným školám a gymnáziím.

Stylistická část zahrnuje tři velké kapitoly, ve kterých je popsán Úvod do metod studia stylistiky, Obecné poučení o slohu a jednotlivé slohové útvary. Učebnice pracuje s ukázkami a k nim náležícími textovými úlohami.

Svou strukturou a zpracováním témat se podobá předešlé publikaci z roku 1984. Jde o publikaci komplexní, přehlednou a také jednosvazkovou. Na rozdíl od předešlé publikace není ovlivněna dobou před rokem 1989.

6.7 Český jazyk pro 1. až 4. ročník gymnázií

Učebnice Jiřího Kostečky *Český jazyk pro 1. až 4. ročník gymnázií* z roku 2005 je čtyřdílnou řadou učebnic pro gymnázia, příp. i pro jiné střední školy. Jako moderní učebnice je koncipována dle požadavků RVP, čímž cíleně a systematicky připravuje studenty na tzv. státní maturitní zkoušky z českého jazyka. K celému projektu učebnic patří také metodické příručky pro učitele a publikace s testovými úlohami pro prohloubení kvalitní přípravy maturantů k maturitní zkoušce.

Příručka kombinuje složku jazykovou a slohovou. Autor využívá výkladu a praktických cvičení, vymezuje tradiční dělení funkčních stylů, slohových postupů a útvarů. Nedílnou a velmi významnou složku v úvodu každého nového tématu představuje motivace.

Učebnice je po odborné stránce jedinečná, ucelená, komplexní a přehledná. Je však náročná nejen pro žáky, ale i pro učitele. Vyžaduje velkou míru připravenosti na hodinu, zkušenost a erudovanost učitele. Je v kompetenci učitele pracovat pouze s vybranými pasážemi Kostečkova textu. Tato učebnice splňuje v mnohém kritéria požadovaných znalostí při studiu českého jazyka a literatury na vysoké škole.

6.8 Komunikace a sloh, učebnice českého jazyka pro střední školy

Moderní učebnicí je *Komunikace a sloh, učebnice českého jazyka pro střední školy* z roku 2009. Svým rozsahem pokrývá čtyři roky středoškolského studia komunikace a slohu, zároveň doplňuje učebnici Mluvnice, učebnice českého jazyka pro střední školy autorského kolektivu *I. Martinec, J. Tušková, L. Zimová*. Jedná se o zpracování jednosvazkové a je určeno středním školám především gymnaziálního typu.

Učební text je tematicky uspořádaný, zahrnuje výkladové pasáže a cvičení. Texty jsou členěny na část hlavní a odkazovou. Učebnici doprovází metodická

příručka pro učitele, cvičebnice, audionahrávky a interaktivní učebnice (CD-rom). Učebnice využívá mezipředmětových vztahů.

Kombinuje tradičně výkladovou stránku a cvičení, pracuje s ukázkami jednotlivých funkčních stylů, klade důraz na funkci užitých jazykových prostředků. Obsahuje výklady koncipované pro práci s informacemi, samostudium a opakování. Dále vymezuje komunikační strategie, poskytuje podněty k zamyšlení, k diskusi a k argumentaci. Učebnice operuje s termíny jako např. intertextualita⁴¹, vedle toho klade velký důraz na práci s textem a informacemi.

Učebnice je komplexní a přehledná, po odborné stránce pro středoškolského studenta poměrně náročná. Podstatnou roli ve zpracování učebnice hraje i její grafická stránka, jejímž prostřednictvím dokázali autoři vhodně odlišit jevy stěžejní, zásadní od méně podstatných. V současné době využívám tuto knížku při výuce ve vyšších ročnících gymnázia.

6.9 Závěr

Moderní učebnice by měly reflektovat vývoj ve společnosti, měly by zachycovat a zpracovávat aktuální témata doby. Úkolem učebnic je podněcovat mladou generaci k zájmu o jazyk, jazykovou kulturu a kultivovanost mluveného projevu. Z analýzy publikací vidíme, že v současné době existují na knižním trhu učebnice, které mohou zmíněné úkoly a požadavky splňovat.

Budu-li vycházet z dat výše uvedené analýzy učebnic, doporučil bych pro nižší stupeň gymnázií učebnicovou řadu nakladatelství Fraus, pro vyšší stupeň Kostečkovu publikaci. Zájemcům o studium českého jazyka a literatury na vysoké škole doporučuji prostudovat Komunikaci a sloh z roku 2009. Z hlediska formální časové dotace předmětu český jazyk a literatura shledávám vhodně koncipovanou Frausovu řadu učebnic. Metodická příručka totiž mj. obsahuje tabulku doporučeného rozvržení učební látky pro školní rok. Učebnice je natolik vhodně sestavena, že je v reálných silách vyučujícího dodržet stanovený tematický plán, učební látku probrat a zároveň náležitě procvičit. S Kostečkovou učebnicí jsem na gymnáziu také pracoval, nicméně

⁴¹ Pojem intertextualita označuje jakýkoli vztah textu (textů) k jinému textu (textům).

požadavky kladené na studenta neodpovídaly časové dotaci předmětu.⁴² Z tohoto důvodu jsou z Kostečkovy učebnice využitelná pouze určitá témata.

Učitel by při výuce neměl vycházet pouze z jedné publikace, měl by pracovat se širokým repertoárem učebních textů. Každá učebnice nabízí různé pohledy odborníků na danou problematiku, umožňuje učitelům vybírat si a kombinovat různé učební metody, pracovat s různými zdroji. Avšak učitel by měl k výběru učebnic přistupovat s nadhledem a ohledem na dobu, ve které vznikala, na žáky, kterým je určena, a na didaktické aspekty ve výuce. Pro učitelovu odbornost a zároveň pro zvýšení míry kultivovaného projevu studentů a efektivity ve výuce komunikační výchovy doporučuji pracovat s větším počtem učebnic.

⁴² Časová dotace předmětu na gymnáziích činí tři hodiny literatury a jedna hodina jazyka a slohu.

ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce bylo zaměřit se na problematiku pěstování kultivovaného projevu a výuky komunikační výchovy a slohu na základních školách. Při zkoumání jsem vycházel z několika aspektů:

- 1) Pro dosažení kultivovanosti projevu je důležité pojímat výuku českého jazyka komplexním způsobem, tj. kombinovat všechny tři složky předmětu (jazyk, sloh a literaturu), nevymezovat komunikační výchovu a sloh jako samostatný předmět.
- 2) Poukázat na teorii i praxi, tj., jak je daná problematika definována v kurikulárních dokumentech (RVP, ŠVP, učebnicích), v odborných publikacích a jak je následně uplatňována v praxi (výuce). Podstatnou částí práce jsou mé vlastní přípravy k hodinám komunikační výchovy a slohu.
- 3) Distribuce a následné vyhodnocení dotazníku
- 4) Kdo je nositelem kultivovaného projevu, zároveň vzorem pro žáky? Tuto problematiku jsem rozpracoval v kapitole věnované charakteristice osobnosti komunikátora.
- 5) Jak je problematika kultivovanosti projevu, popř. výuka komunikační výchovy a slohu koncipována v některých učebnicích? Vycházel jsem především z učebnic, se kterými jsem již v minulosti pracoval nebo pracuji.

Mnou stanovené cíle byly v mé diplomové práci splněny. Domnívám se, že probíraná problematika je zde koncipována z různých úhlů pohledu, je na ni nahlíženo v rovině teoretické i praktické. V tom je její největší význam a přínos.

Domnívám se, že v teoretické rovině existuje k problematice komunikační výchovy a slohu mnoho vynikajících prací. Menší obtíže spatřuji v metodických příručkách, ale i v učebnicích. Řekl bych, že autorům chybí více praktických návrhů, jak s danými tématy pracovat.

Ve své diplomové práci jsem došel k závěru, že schopnosti a dovednosti dosažené v komunikační výchově a slohu jsou pro žáky velmi podstatné. Budou je následně potřebovat při skládání nové maturitní zkoušky, při studiu na vysokých školách, v praxi a běžném každodenním životě. Avšak v současnosti se komunikační tematika stále nestaví do popředí výukového procesu, přestože její význam zasahuje do mezipředmětových vztahů. Reflektuji zároveň i jeho přesah do obyčejného života, ve kterém je dnes mj. trendem pracovat s cizím lexikem a české, mateřské ponechat

„triviálním“ záležitostí. Zmíněný jev již delší dobu pozoruje odborná veřejnost, k níž řadím i lingvistu Pavla Eisnera. Jeho citát vystihuje i můj názor na věc: „Může se stát, že jazyková kultura národa pokulhává za jeho jazykem. To je případ váš, vy lidé čeští. Máte v rukou stradivárky, a hrajete na nich jako šumaři.“⁴³ Také Ferdinand Peroutka, Eisnerův současník, poukázal na komunikační problematiku s varováním před nedorozuměním mezi lidmi: „Nedorozumění je hlavní nedostatek naší doby, a jestliže se nepodaří to napravit, může se z toho vyvinout hlavní tragédie naší doby.“⁴⁴ V souladu s Peroutkou se domnívám, že interpersonální komunikace nabývá globálního charakteru. Z tohoto důvodu vnímám kultivovanost a komunikační výchovu jako jev, který má ve společnosti nesmírnou váhu, důležitost a je fakticky nepostradatelnou součástí našeho života.

⁴³ Plachetka, J.: Velká encyklopedie citátů a přísloví. Levné knihy, Praha 2008, s. 125.

⁴⁴ Plachetka, J.: Velká encyklopedie citátů a přísloví. Levné knihy, Praha 2008, s. 213.

PRAMENY A LITERATURA

Prameny

Vzdělávací programy:

Rámcově vzdělávací program pro gymnázia

(<http://rvp.cz/filtr-Z-DC-> ; <http://rvp.cz/filtr-G-DC-11>)

Školní vzdělávací program Gymnázia Dr. J. Pekaře v Mladé Boleslavi

(<http://www.pekargmb.cz/stah/svp.doc>)

Učebnice pro ZŠ:

Balkó, I., Zimová, L.: Český jazyk 6 pro základní školy. Fortuna, Praha 1994.

Balkó, I., Zimová, L.: Český jazyk 7 pro základní školy. Fortuna, Praha 1995.

Balkó, I., Zimová, L.: Český jazyk 8 pro základní školy. Fortuna, Praha 1995.

Krausová, Z., Teršová, R.: Český jazyk 7, učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. Fraus, Plzeň 2004.

Krausová, Z., Pašková, M., Vaňková, J.: Český jazyk 9, učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. Fraus, Plzeň 2006.

Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. SPN, Praha 2001.

Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. SPN, Praha 2001.

Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. SPN, Praha 2002.

Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. SPN, Praha 2003.

Styblík, V.: Český jazyk pro 7. ročník základní školy. Fortuna, Praha 1994.

Styblík, V.: Český jazyk pro 8. ročník základní školy. Fortuna, Praha 1995.

Učebnice pro SŠ:

Hlavsa, Z., Čechová, M., Daneš, F. a kol.: Český jazyk pro střední školy I.–IV. ročník. SPN, Praha 1995.

Hoffmanová, J., Ježková, J., Vaňková, J.: Komunikace a sloh, učebnice českého jazyka pro střední školy. Fraus, Plzeň 2009.

- Kostečka, J.: Český jazyka pro 1. ročník gymnázií. SPN, Praha 2005.
- Kostečka, J.: Český jazyka pro 2. ročník gymnázií. SPN, Praha 2001.
- Kostečka, J.: Český jazyka pro 3. ročník gymnázií. SPN, Praha 2003.
- Kostečka, J.: Český jazyka pro 4. ročník gymnázií. SPN, Praha 2003.
- Tejnor, A., Čechová, M. a kol.: Český jazyk pro střední školy I–IV. SPN, Praha 1984.

Literatura

- Bíba, V. D.: Teoreticko-praktické navedení k písemnostem, Praha 1848.
- Čechová, M.: Vyučování slohu, úvod do teorie. SPN, Praha 1985.
- Čechová, M., Chloupek, J., Krčmová, M., Minářová, E.: Stylistika současné češtiny.
ISV–nakladatelství, Praha 1997.
- Čechová, M. a kol.: Čeština – řeč a jazyk. ISV – nakladatelství, Praha 1996.
- De Vito, J. A.: Základy mezilidské komunikace. Grada Publishing, Praha 2001, s. 35.
- Eisner, P.: Chrám a tvrz, Praha 1996.
- Filčík, J. N.: Písemnosti pro nejoutlejší mládež českou a moravskou, Praha 1831.
- Fucimanová, M.: Sloh pro 6.–9. ročník ZŠ, příslušné ročníky víceletých gymnázií a
pro střední školy. Fortuna, Praha 2003.
- Frantlová – Bláhová, R.: I slohu se dá naučit. Nakladatelství Olomouc, 1997.
- Grepl, M.: Problematika klasifikace ilokučních aktů (I). In: Sborník prací Filozofické
fakulty brněnské univerzity, A 45, 1997, s. 55–62.
- Hausenblas, O.: Typy učebnic a typy výuky na základních a středních školách.
In: Učební text – jeho funkce, produkce, percepce a interpretace. UK
v Praze, Praha 1996, s. 173–181.
- Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989.
- Jezdinský, J.: Navedení k vyhotovení písemností ve všelikých potřebách obecného
života, Praha 1823.
- Klička, O.: Krátké uvedení k vyhotovení psaní a jiných písemností, které v obecnství
uměti zhotoviti velmi užitečné jest Praha 1815.
- Kolektiv autorů Ústavu českého jazyka Filozofické fakulty MU v Brně: Příruční
mluvnice češtiny. Nakladatelství Lidové noviny, Brno 1995.

- Kožmín, Z.: Tvořivý sloh, malé traktáty a malé scénáře. Victoria Publishing, Praha 1995.
- Kvítková, N.: Učebnice českého jazyka z hlediska jejich řídicí funkce. In: Učební text – jeho funkce, produkce, percepce a interpretace. UK v Praze, Praha 1996, s. 193–196.
- Mašková, D.: Český jazyk – testové úlohy. edice maturita, nakladatelství Výuka.cz, Třebíč 2009.
- Mathesius, V.: Řeč a sloh. Československý spisovatel, Praha 1966.
- Mendlíková, O.: Přesvědčivá prezentace. Grada Publishing, Praha 2008, s. 15, 18, 102.
- Plachetka, J.: Velká encyklopedie citátů a přísloví. Levné knihy, Praha 2008.
- Průcha, J.: Moderní pedagogika. Portál, Praha 2009
- Searle, J. R.: A classification of illocutionary acts. In: Language in Society 5, 1976, s. 1—23.
- Skalková, J.: Obecná didaktika. ISV nakladatelství, Praha 1999.
- Šmejkalová, M.: Vyučování českému jazyku na středních školách v letech 1918 – 1939. PedFUK – Praha, 2005.
- Šmejkalová, M.: Čeština a škola – úryvky skrytých dějin, Český jazyk a jeho vyučování na středních školách 1918–1989. Nakladatelství Karolinum, Praha 2010.

RESUMÉ

Diplomová práce si klade za cíl vytvořit přehled tématu komunikační výchova a sloh, pracuje s kultivovaností projevu.. Vychází od pojetí vyučování komunikační výchovy a slohu v minulosti přes charakteristiku současného pojetí vyučování slohu. Jako určitý návod je zařazeno několik vzorových příprav na hodiny českého jazyka a slohu. Pro zjištění aktuálního stavu komunikační výchovy byl vyhodnocen dotazník. V závěrečné kapitole je věnována pozornost změnám a vývojovým tendencím učebnicím českého jazyka a slohu na základě komparativní analýzy.

The dissertation aims to create an overview of the topic of communication education and a composition in many ways. It comes from a style of teaching of communication education and composition in the past to a characteristics of currant style of teaching of composition. There are some model assistant sheets for Czech language and composition lessosns as a certain manual included. To find out an up-to-date state of the communication education a questionnaire has been analysed. The final chapter is dedicated to changes and developmental tendencies of the textbooks for Czech language and composition on a basis of a comparative analyse.

KLÍČOVÁ SLOVA

Komunikační výchova a sloh

Rámcově vzdělávací program

Školní vzdělávací program

Vzorové přípravy na hodiny českého jazyka a slohu

Dotazník

Osobnost komunikátora

Komparace učebnic

SEZNAM TEXTOVÝCH A OBRAZOVÝCH PŘÍLOH

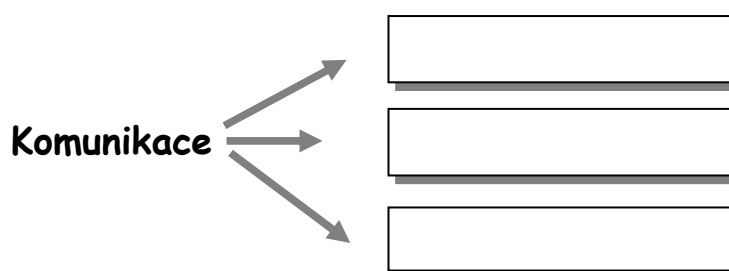
- I. Pracovní list k vyučovací hodině na téma Úvod do teorie komunikace
- II. Zadaná slova ke hře o komunikačních dovednostech
- III. a) Ukázka vyrobeného letáku
b) Ukázka vyrobeného letáku
- IV. Zadání dotazníku
- V. a) Ukázka vyplněného dotazníku
b) Ukázka vyplněného dotazníku

I. Pracovní list k vyučovací hodině na téma Úvod do komunikace

1. Co se ti vybaví pod pojmem komunikace?

2. Jak spolu mohou lidé komunikovat?

3. Komunikace je _____



4. Spoj zvíře a jeho zvuk.

- | | |
|----------|---------------|
| 1. racek | Y. křičí |
| 2. osel | J. chechtá se |
| 3. sova | K. troubí |
| 4. páv | A. hýká |
| 5. jelen | Z. houká |

5. Doplň:

Jazyk je _____.

Věda, která zkoumá jazyk, se nazývá _____.

Na světě je asi _____ jazyků.

6. Doplň:

Komunikaci studují jak _____, tak _____ obory. Teorie komunikace se ustavila v několika _____ jako samostatný _____ obor lingvistický, _____, právnícký, _____, psychologický, _____. Zabývá se zákonitostmi _____, vnějšími podmínkami a jazykovými i mimojazykovými (tj. _____ i _____ prostředky komunikace).

Z lingvistických oborů studujících komunikaci budeme probírat tyto:

- | | |
|----|----|
| a) | b) |
| c) | d) |

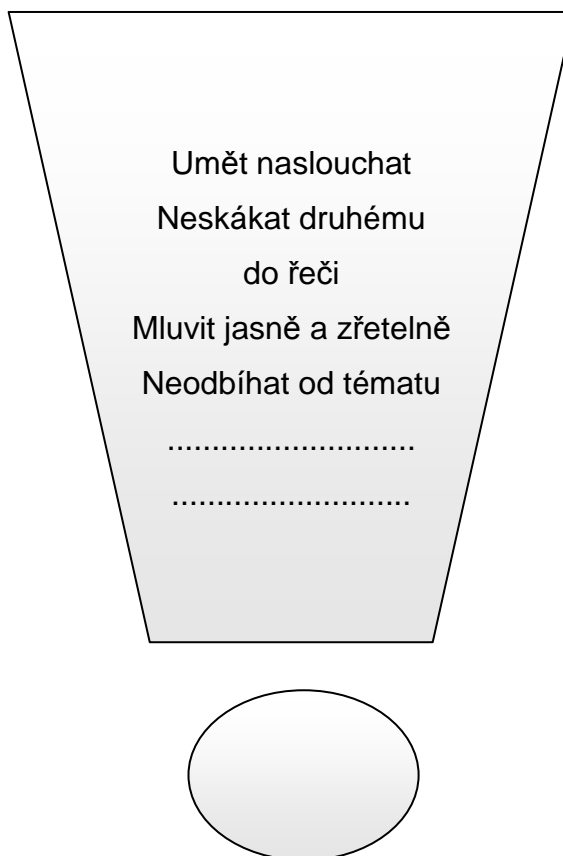
7. Zkus přemístit písmena ve svém jméně tak, aby vznikl jiný význam (můžeš vynechat diakritiku).

8. Dopln:

Dialog je _____.

Monolog je _____.

9. Zásady komunikace (doplň):



10. Najdi v osmisměrce 10 komunikačních prostředků (10 pojmů):

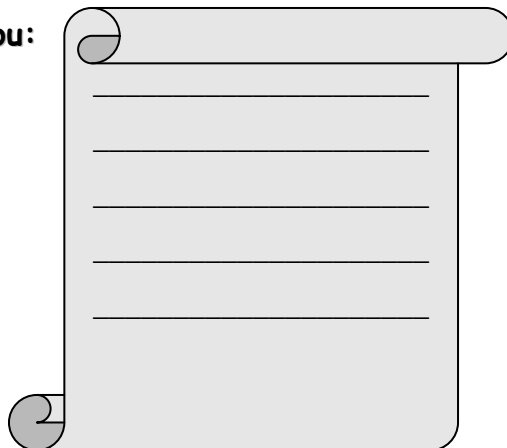
I	N	T	E	R	N	E	T
K	O	E	M	U	R	Y	E
T	E	L	E	F	O	N	L
I	R	E	N	I	Z	I	E
S	A	G	I	L	H	V	V
K	D	R	K	M	L	O	I
A	I	A	C	E	A	N	Z
*	O	F	S	M	S	*	E

TAJENKA: _____

11. Dopln.

Nejstarším typem písma je písmo
Piktogram je
V Egyptě používali k psaní
Féničané vymysleli písmo, které mělo znaků
a z něho vznikla řecká Písmo pro slepé a slabozraké
se nazývá

12. Materiály, na které lidé psali, jsou:



13. Seřad' psací náčiní chronologicky (od nejstaršího po nejmladší).

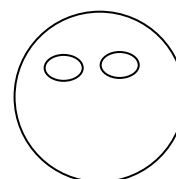
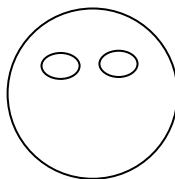
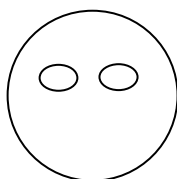
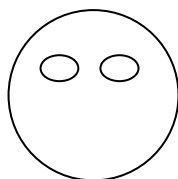
... TUŽKA ... PLNICÍ ... PERO ... RÁKOS ... PROPISKA ... BRK

14. Spoj:

1. GESTIKA
2. MIMIKA
3. PROXEMIKA
4. HAPTIKA
5. POSTUROLOGIE

- a. Komunikace na základě pohybů a postojů těla
- b. Komunikace dotekem
- c. Komunikace výrazy obličeje
- d. Komunikace pomocí rukou
- e. Komunikace na základě Vzdálenosti

15 Domaluj obličej podle popisu:

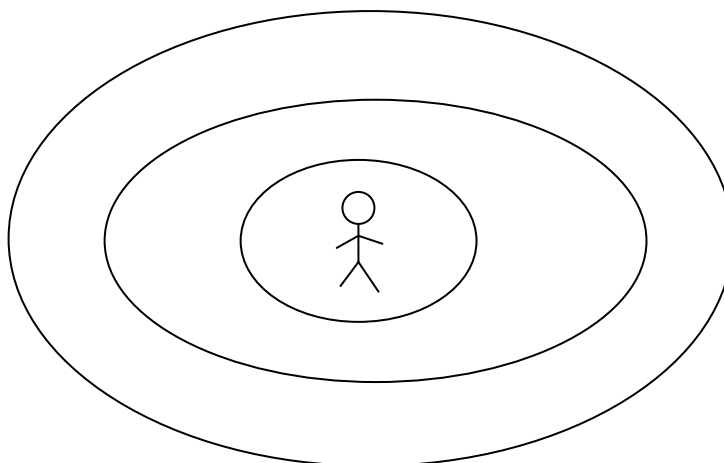


16. Namaluj si smajlíka podle toho, jak se dnes cítíš.

17. Co znamenají tato gesta?



18. Dopln vzdálenosti jednotlivých sociálních zón:



19. Skupinová hra na neverbální komunikaci. Následuj uvedené pokyny:

- kartičky se rozstříhají, zamíchají a dají na hromádku
- třídu rozdělíme do dvou nebo tří skupin (karet je 27, pokud budou jenom dvě skupiny, je třeba jednu kartu vyřadit, aby měly obě skupiny stejný počet karet)
- žák z první skupiny předvádí, co je napsáno na kartičce, ostatní ze skupiny hádají
- je nutné stanovit si určitý časový limit, který je nutno dodržovat
- poté se skupiny vystřídají
- skupina, která uhádne více výrazů, vyhrává

Malování - žák maluje dané téma na tabuli, nesmí u toho mluvit, může pouze naznačit hlavou souhlas či nesouhlas.

Vysvětlení slovy - žák zadané téma vysvětluje, ale nesmí použít kořen slova

Pantomima - žák představuje dané téma pouze svým tělem, nesmí u toho mluvit, může pouze naznačit hlavou ano či ne.

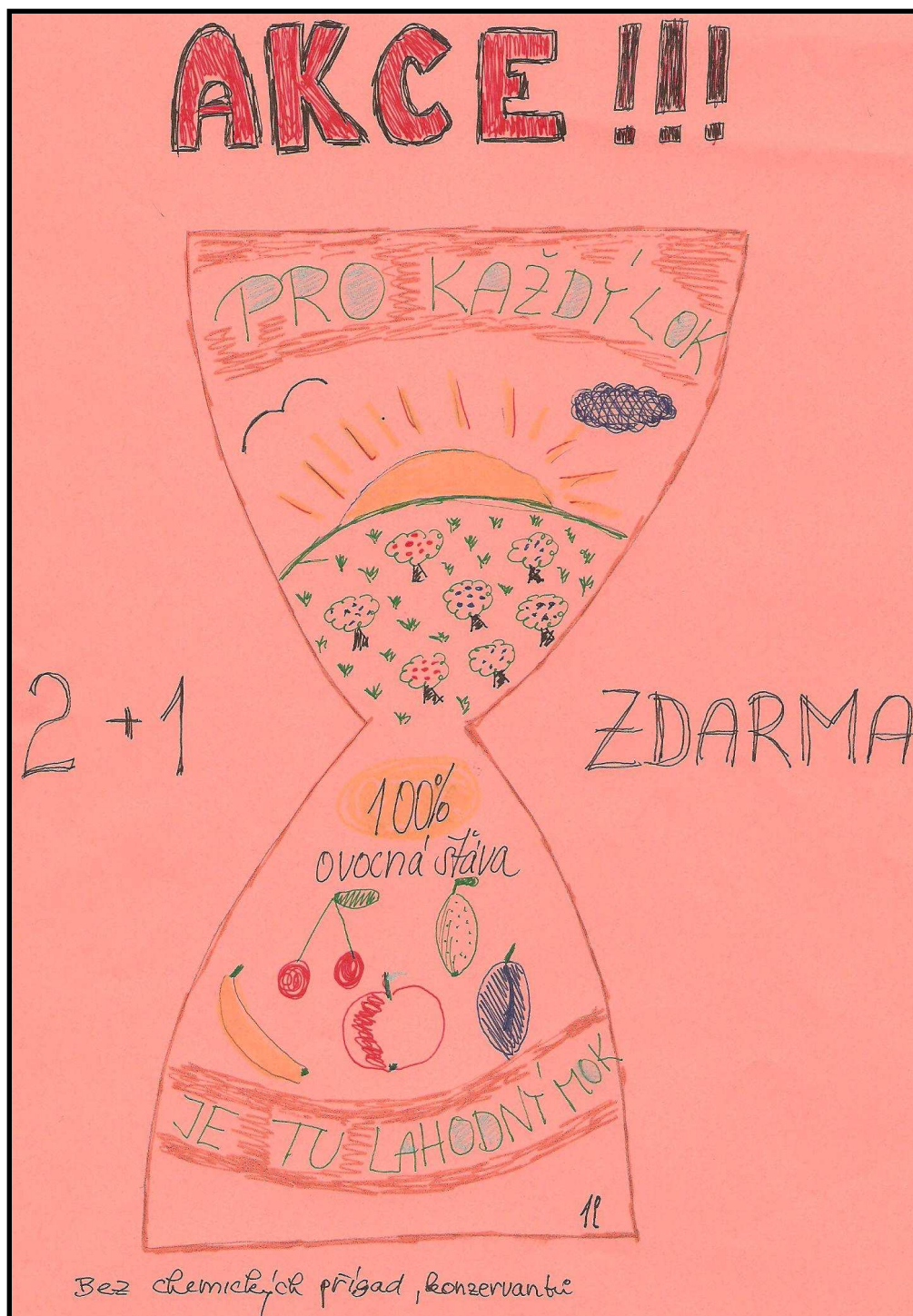
II. Zadaná slova ke hře o komunikačních dovednostech

RUCE (malování)	ABECEDA (vysvětlení slovy)	TELEFON (pantomima)
PRAPOR (malování)	SLOVO (vysvětlení slovy)	DIALOG (pantomima)
RÁDIO (malování)	ZVUK (vysvětlení slovy)	PAPÍR (pantomima)
JAZYK (malování)	BABYLON (vysvětlení slovy)	PSACÍ STROJ (pantomima)
PIKTOGRAM (malování)	PERGAMEN (vysvětlení slovy)	VŮŇ (pantomima)
BRK (malování)	ŘEČ OČÍ (vysvětlení slovy)	ZNAKOVÁ ŘEČ (pantomima)
INTERNET (malování)	HIEROGLYFY (vysvětlení slovy)	POSTOJ (pantomima)
SLOVNÍK (malování)	NOVINY (vysvětlení slovy)	PSÁT (pantomima)
DOTEK (malování)	ZNAK (vysvětlení slovy)	GESTIKA (pantomima)

III. a) Ukázka vyrobeného letáku



III. b) Ukázka vyrobeného letáku



IV. Zadání dotazníku

DOTAZNÍK pro komunikační výchovu

1) Co si představuješ pod pojmem *komunikační výchova*?

2) Myslíš si, že spolu pojmy *komunikační výchova* a *sloh* souvisí?

ANO - NE - NEVÍM

3) Napiš tři témata, která se probírají v hodinách komunikační výchovy.

-
-
-

4) Z nabídky si vyber 3-5 vyučovacích předmětů, ve kterých se může využít komunikační výchova. K těmto předmětům dále napiš, jakým způsobem se KV uplatňuje.

ČJL cizí jazyky Bio SV Fy Dě VV/HV Ivť Tv Che Ze

*
*
*
*
*

5) Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat? Oznámkuj sám sebe.

1 2 3 4 5

6) Pracuj s obrázkem: a) Vytvoř a popiš komunikační situaci, kterou obrázek vystihuje.
b) Z nabízených sloh.útvárů si vyber jeden a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách.



V. a) Ukázka vyplněného dotazníku

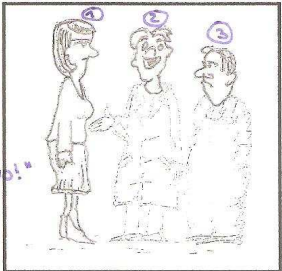
DOTAZNÍK pro komunikační výchovu

1) Co si představuješ pod pojmem komunikační výchova?	<i>Slokové, práce, správná a správná komunikace mezi osobami v různých situacích</i>
2) Myslíš si, že spolu pojmy komunikační výchova a sloh souvisí?	<u>(ANO)</u> - NE - NEVÍM
3) Napiš tři témata, která se probírají v hodinách komunikační výchovy.	<ul style="list-style-type: none"> <i>úvaha</i> <i>vypravování</i> <i>čtení</i>
4) Z nabídky si vyber 3-5 vyučovacích předmětů, ve kterých se může využít komunikační výchova. K těmto předmětům dále napiš, jakým způsobem se KV uplatňuje.	<p><u>(ČJL)</u> <u>(cizí jazyky)</u> Bio SV Fy <u>(Dě)</u> <u>(VV/HV)</u> Ivč Tv Che Ze</p> <p>* <i>ČJL - v hodinách slohu a obecné literatury</i></p> <p>* <i>cizí jazyky - podobně jako v ČJL. Líbí se mi při psaní nějakého napi.</i></p> <p>* <i>ve - lépe uvážovat o situacích a vypravování v cizím jazyce</i></p> <p>* <i>ve - lépe uvážovat o situacích a hodnotit je</i></p> <p>* </p>
5) Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat? Oznámkuj sám sebe.	1 <u>2</u> 3 4 5
6) Pracuj s obrázkem: a) Vytvoř a popiš komunikační situaci, kterou obrázek vystihuje. b) Z nabízených sloh. útvarů si vyber jeden a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách.	<p><i>ÚVHA</i></p> <p>a, <i>Na obrázku komunikuje učitel, nebo nějaký učitelský člověk se studentem a kolečkem</i></p> <p>b, <i>Myšlím položme si otázku, jak důležitá je komunikační výchova pro život ve společnosti.</i></p> <p><i>Nejdříve se podíváme na obrázek. z na něj pro na něm 3 osoby = 3 osoby podle inteligence. Za mě myslím, že ta slečna si určitě nemá o čem povídat s takovým podnikem a její rozhovor bude vždy k ničemu.</i></p> <p><i>jenže když se mezi nimi objeví nějaký konflikt, učitelský člověk (v tomto případě na učitel), má se uvolňovat a lidé nachází společná témata, o kterých měla ani nevědět.</i></p>



V. b) Ukázka vyplněného dotazníku

DOTAZNÍK pro komunikační výchovu

1) Co si představuješ pod pojmem <i>komunikační výchova</i> ?	Každý má možnost říct svůj názor a sdělit ho ostatním. Komunikace mezi sebou.
2) Myslíš si, že spolu pojmy <i>komunikační výchova</i> a <i>sloh</i> souvisí?	ANO - NE - NEVÍM
3) Napiš tři témata, která se probírají v hodinách komunikační výchovy.	<ul style="list-style-type: none"> o sloh o komunikace na veřejnosti o komunikace a schopnost dohodnout se mezi sebou
4) Z nabídky si vyber 3-5 vyučovacích předmětů, ve kterých se může využít komunikační výchova. K těmto předmětům dále napiš, jakým způsobem se KV uplatňuje.	<p>ČJL cizí jazyky Bio SV Fy DĚ VV/HV Ivt Tv Che Ze</p> <ul style="list-style-type: none"> * ČJL - rozvíjení jazyka, sloh * cizí jazyky - rozvíjení jazyka * Bio SV - * DĚ - události * Ze - problémy lidstva, porozumění
5) Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat? Oznámuj sám sebe.	1 2 ③ 4 5
6) Pracuj s obrázkem: a) Vytvoř a popiš komunikační situaci, kterou obrázek vystihuje. b) Z nabízených sloh. útvarů si vyber jeden a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách.	 <p>2. „① „Ja chci objednat na oranžovo!“ říká svůj názor ①. ③ „Ale ja na zeleno, oranžovou má každý!“ hádá se ③. ① „Bude po měm, v obyvákce trávim více času než ty! Jsi pořád v hospodě, tak si to tam klidně vymalujke na zeleno! Ale obyvák bude oranžový!“ hádá se dál ① ③ „Máš vidiny, do hospody nechodím. Jak se mám asi dívat na fotbal, když to budu mít všude oranžový??.?“ spekuluje ③ ② Vloží se ②: „A co kdybyste ho udělali napůl oranžový a napůl zelený? Tak budete spokojeni oba. :“</p>